

ДИАГНОСТИКА ЗНАЧИМОСТИ УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

В статье рассматривается проблема развития личности в образовании. Представлена диагностическая методика для определения значимости изучаемого предмета для развития личности учащегося. Осуществлена психометрическая проверка теста, даны рекомендации по совершенствованию преподавания учебных дисциплин.

Начиная с 60-х годов XX века отечественная система образования обогащается идеями диалога, сотрудничества, совместного действия, понимания чужой точки зрения, самоактуализации и самореализации и др. В этой связи *классическая* образовательная парадигма, ставившая во главу знания, умения и навыки обучающихся, уже не отвечает идеям развития личности. Закладываются основы новой – *гуманистической* парадигмы. Целью образования объявляется *развитие личности* учащегося, которое, в свою очередь, рассматривается в психолого-педагогической литературе по-разному и трактуется, в частности, как:

- последовательное появление *личностных новообразований*, сформированность которых является показателем эффективности воспитания и обучения (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев; Д.Б. Эльконин);

- обогащение *опытом творчества*; формирование механизма *самоорганизации* и *самореализации* каждого ученика (И.С. Якиманская);

- степень выполнения намеченных планов *самообучения, саморазвития* и *самосовершенствования*, которые составляются и осуществляются учеником и с помощью учителей (Л.М. Фридман);

- процесс становления готовности человека (его внутреннего потенциала) к осуществлению *саморазвития* и *самореализации* (Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова);

- предоставление обучающемуся возможности для *самореализации, самоорганизации, самовоспитания, саморазвития* (А.А. Вербицкий);

- воспитание личности, способной к *самоопределению, самообразованию* и *саморазвитию* (Е.И. Исаев);

- становление человека, *способного к сопереживанию, готового к свободному гуманистически ориентированному выбору и индивидуальному интеллектуальному усилию, уважающего себя и способного уважать других, независимого в суждениях и открытого для иного мнения и неожиданной мысли* (В.В. Краевский).

Несмотря на некоторые внешние различия, все перечисленные подходы имеют сходство. Во-пер-

вых, развитие личности рассматривается не через призму отдельных психических компонентов (например, в виде развития памяти, мышления, интеллекта или качеств личности), как это характерно, в частности, для многих так называемых формирующих и развивающих подходов, а через понимание целостности, цельности личности, стержень которой составляет понятие «самости». Во-вторых, развитие личности представлено как динамический процесс, не предполагающий конечного законченного результата. Изначально имеется только точка отсчета, процесс же развития и совершенствования бесконечен. В этом движении каждый отдельный человек сравнивается прежде всего сам с собой. В-третьих, развитие личности выступает как внутренне детерминированный процесс, а особенности воспитания и обучения являются внешними условиями, которые могут направлять, стимулировать или негативно влиять на процесс развития.

В то же время представленные параметры развития личности (саморазвитие, самореализация, самоорганизация, самообучение, самосовершенствование, самоопределение, самообразование, самоуважение, самопринятие, самовоспитание, самоорганизация и др.) нуждаются в систематизации, так как только в этом случае можно будет ставить конкретные задачи при определении содержания образования и используемых методов обучения.

В решении этой задачи можно исходить из следующих положений.

Человек, по сути, является собой единство трех сущностей: природной, социальной, культурной, – и жизнь человека соответственно протекает в тесном взаимодействии с *миром природы, миром людей* и *миром культуры*. В ходе взаимодействия с этими мирами человек удовлетворяет потребности и реализует свои стремления, лежащие в основе его активности. Удовлетворение потребностей необходимо для того, чтобы «жить», реализация стремлений – для того, чтобы «быть».

Взаимодействие человека с миром природы проявляется, в частности, в познании законов при-

роды и законов собственной жизнедеятельности, что наряду с потребностями в выживании, самосохранении реализуется в *стремлениях к самопознанию, саморазвитию и саморегуляции*, выражающихся в желании знать, «какой я» и «как стать таким, каким я хочу быть».

Во взаимодействии с миром людей реализуются *стремления человека к принятию значимыми людьми и самопринятию, выражающиеся, в частности, в желании любить и нравиться другим людям*. Человек начинает сознавать ценность общения с другими людьми. И наоборот, страх быть непринятым, отвергнутым, негативная оценка и самооценка тормозят активность человека, особенно творческую.

Мир культуры, по сути, представляет собой рукотворный мир, являющийся результатом практической и духовной деятельности человека, в ходе которой осуществляется *самоопределение и самореализация* человека, проявляющиеся в желании знать «кто я, чего я хочу, что могу, что мне надо и как добиться желаемого». Проявляя свое стремление к самореализации, человек становится значимым не только для себя, но и для других людей.

Таким образом, развитие личности как основная цель и результат образования осуществляется не просто через усваиваемые знания, умения, навыки, а в ходе собственной активности человека, имеющей в качестве своей основы разнообразные потребности и стремления. Базовыми стремлениями человека, определяющими направления его активности в ходе взаимодействия с миром природы, миром людей и миром культуры и составляющими личностный смысл, являются: *стремления к самопознанию, саморазвитию и саморегуляции; стремления к самоопределению и самореализации; стремления к принятию другими и самопринятию*. Все остальные проявления «самости» (самовоспитание, самоуважение, самоорганизация, самосовершенствование и др.) могут быть отнесены к одному из выделенных основных стремлений.

В связи с вышесказанным развитие личности в учебном процессе происходит в том случае, когда в преподавании учебных дисциплин создаются условия для самопознания учащегося, в ходе которого определяются направления и пути его самосовершенствования; когда создаются условия для самореализации (самоактуализации), что предполагает творческое решение значимых проблем; когда учащийся, общаясь с другими участниками совместной деятельности, учится строить отношения с ними, а также начинает понимать ценность и уникальность каждого человека и самого себя.

Учащиеся должны не просто усваивать учебный материал. На первом месте для учителя должен стоять вопрос, зачем это нужно учащимся? Что даст лично им это знание? Как оно может повлиять на личность учащегося: что изменится в нем, как он может благодаря этому знанию улучшить себя, а также влиять на окружающий мир, обеспечить его сохранение и одновременно развитие? Как уже на данном этапе максимально включить учащегося с помощью овладеваемого социокультурного опыта в решение реальных жизненных проблем и тем самым уже на этапе обучения дать ему возможность быть создателем, а не только потребителем?

Личностная значимость изучаемого предмета выступает фактором, соединяющим в себе воспитание и обучение как взаимосвязанные компоненты образования. Более того, она может выступать фактором, определяющим содержание образования, его приоритеты. Образование должно делать человека и мир лучше, а не хуже, способствовать их гармоничному развитию, а не разрушению.

К сожалению, развитие личности учащегося в учебном процессе пока еще остается декларируемым тезисом. Связано это, в частности, с тем, что использование в ходе реализации развивающих программ и технологий традиционных тестов для исследования качеств и свойств личности оказывается недостаточной процедурой, так как большинство имеющихся тестов диагностируют особенности личности без учета вклада конкретного изучаемого предмета в ее развитие. В то же время необходима активная работа всех учителей (преподавателей) по созданию условий и обеспечению развития личности учащихся средствами преподаваемых им предметов.

В связи с этим разработан тест, позволяющий определить значимость учебного предмета для развития личности учащихся.

Тест-опросник для определения значимости учебного предмета для развития личности учащегося

Общая характеристика опросника

Опросник состоит из 18 суждений и предложенных вариантов ответа.

В целях повышения достоверности результатов опросник сбалансирован по количеству положительных и отрицательных ответов: вариантам «да» и «нет» по каждой шкале соответствует равное количество пунктов опросника. В инструкции указывается не непосредственная цель опросника,

а более глобальная, общественно значимая цель, достижение которой является значимой и для каждого испытуемого. В отличие от традиционных вариантов ответа типа «да» и «нет», которые, как показывает психодиагностическая практика, часто вызывают у испытуемых затруднения при выборе ответа вследствие своей категоричности, в опроснике предлагается более расширенный набор возможных ответов: «верно», «пожалуй, верно», «пожалуй, неверно», «неверно». При обработке результатов представленные испытуемыми ответы объединяются в две категории: положительные («верно; пожалуй, верно») и отрицательные («пожалуй, неверно»; «неверно»). Тест рекомендуется для анонимного исследования и предназначен для всех категорий обучающихся, начиная примерно с 12-летнего возраста.

Содержание теста-опросника

Инструкция: Вам предлагается принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Прочитайте каждое высказывание и выразите в бланке ответов свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания соответствующий Вашему мнению ответ, используя для этого предложенные обозначения:

- верно (++);
- пожалуй, верно (+);
- пожалуй, неверно (-);
- неверно (--).

Помните, что качество наших рекомендаций будет зависеть от искренности и точности Ваших ответов.

Благодарим за участие в исследовании.

1. Изучение данного предмета дает мне возможность лучше понять окружающий мир, явления, события, которые в нем происходят.
2. Чувствую себя на занятиях по данному предмету напряженно и скованно.
3. Занятия по данному предмету дают мне возможность научиться управлять собой, своим поведением и эмоциями.
4. Изучение данного предмета создает только дополнительные проблемы и трудности, отнимает время, которое я мог бы потратить на более важные дела.
5. На занятиях по данному предмету учусь лучше разбираться в людях и в самом себе.
6. На занятиях по данному предмету у меня нет возможности проявить себя, свои способности.
7. Знания по данному предмету и выполняемые задания дают мне возможность научиться

строить более эффективные отношения с другими людьми.

8. На занятиях по данному предмету от меня прежде всего требуется строгая дисциплина и послушание.

9. На занятиях по данному предмету могу свободно общаться со своими товарищами по поводу изучаемого материала, совместно выполнять задания, коллективно готовить ответы на вопросы.

10. На занятиях по данному предмету от меня требуется лишь усвоение и знание учебного материала, а не мое мнение и отношение к тому, что я изучаю.

11. Могу задать учителю любой вопрос по предмету и получить от него нужную консультацию.

12. Мое поведение и неправильные ответы на занятиях по данному предмету являются поводом для замечаний и критики со стороны учителя.

13. На занятиях по данному предмету с удовольствием выполняю предлагаемые задания и получаю от этого удовлетворение.

14. Если что-то не понимаю или у меня что-то не получается на уроке по данному предмету, мне не к кому обратиться за помощью.

15. Могу высказать учителю свое отношение к данному предмету и к тому, что происходит на занятиях.

16. На занятиях по данному предмету выполняю задания, которые не имеют никакого отношения к реальной жизни, к моим проблемам.

17. Смогу добиться успеха в жизни, в достижении поставленных целей и без изучения данного предмета.

18. То, что я узнаю и чему учусь на занятиях по данному предмету, я уже сейчас использую в своей жизни и знаю, каким образом оно пригодится мне в будущем.

Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» – отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Полученные баллы суммируются.

Высокие показатели по тесту свидетельствуют о высокой значимости изучаемого предмета для развития личности учащегося. Это выражается в том, что благодаря изучаемому материалу учащийся начинает лучше понимать окружающий мир, происходящие в мире события и явления, лучше разбираться в людях и самом себе, строить эффективные отношения с окружающими. На занятиях

созданы условия для проявления активности учащегося, участия в совместной деятельности. Учащийся чувствует себя на занятиях в безопасности, спокойно и непринужденно. Он свободно может высказать свое мнение о происходящем на уроке и задать учителю интересующий его вопрос. Учитель всегда оказывает необходимую помощь. Учащийся имеет возможность проявить свои способности на занятиях.

Низкие показатели по тесту свидетельствуют о том, что изучаемый предмет не имеет никакого отношения к развитию его личности или же этот вклад совсем незначительный. От учащегося требуется лишь знание учебного материала. Учителя не интересуется мнение и отношение учащегося к изучаемому материалу. По мнению учащегося, содержание предмета оторвано от реальности, от проблем, с которыми приходится сталкиваться ему в жизни. Изучаемый предмет учащемуся не интересен, он не видит смысла в его изучении. Учащийся не имеет возможности проявить себя на занятиях, чувствует себя напряженно и скованно, а также не имеет на занятии возможности как общаться со своими товарищами, так и задать учителю вопрос.

Психометрическая проверка опросника

В исследовании приняли участие учащиеся 10 классов школ г. Стерлитамака, студенты I-V курсов технолого-экономического, исторического и филологического факультетов вузов г. Стерлитамака (всего выборка составила 358 человек в возрасте от 14 до 22 лет; из них 174 юношей и 184 девушки). Испытуемые выражали свое отношение к двум изучаемым ими учебным предметам. В результате психометрической проверки были подвергнуты 716 вариантов ответов на предложенный им опросник.

Полученные результаты соответствовали нормальному распределению, что получило подтверждение, в частности, в ходе сравнения медианы и средней арифметической, а также по результатам минимального и максимального числа баллов. В частности, получены следующие показатели:

среднее арифметическое = 9; *медиана* = 9; *стандартное отклонение* = 5; *минимальное число баллов* = 0; *максимальное число баллов* = 18.

Проверка надежности теста. Проверка надежности теста производилась на основе метода «расщепления» и последующего вычисления соответствующих коэффициентов. Для вычисления надежности и точности по обоим шкалам использовалась формула Рюлона; для вычисления коэффициентов надежности-согласованности использовались формула Спирмена – Брауна и формула Кронбаха. Получены следующие результаты:

надежность и точность (по формуле Рюлона) составила 0,874;

надежность-согласованность (по формуле Спирмена – Брауна) составила 0,871 и (по формуле Кронбаха) 0,872.

Поскольку результаты исследования зависят от внешних условий (в частности, от особенностей преподавания предмета), то, естественно, с изменением содержания и методов преподавания могут измениться и результаты исследования. Поэтому проверка на ретестовую надежность (устойчивость данных во времени) может проводиться лишь при сохранении относительной стабильности условий обучения и при незначительном временном интервале между исследованиями. В нашем исследовании коэффициент устойчивости шкал по материалам повторного тестирования (через 1,5 месяца, в пределах одного учебного семестра) 22 испытуемых составил 0,92. Более того, предполагается, что мнение человека об изучавшемся им учебном предмете сохранится на долгие годы. В то же время в случае смены преподавателя и (или) изменения методики преподавания результаты могут значительно измениться за короткое время. Таким образом, все полученные показатели надежности оказались в пределах 0,8 – 0,9, что свидетельствует о высокой надежности теста.

Проверка валидности теста. Проверка эмпирической валидности осуществлялась на основе использования метода контрастных групп, выделенных по внешнему параметру, избранному в качестве критерия валидности [4], [9].

Проверка по объективному критерию осуществлялась путем сравнения результатов ответов испытуемых в отношении двух предметов, относящихся в соответствии с учебным планом к разным блокам учебных дисциплин, к разным областям научного знания и, соответственно, к разным сферам интересов учащихся. В частности, это были ответы 21 студента исторического факультета, которые выражали свое отношение к следующим предметам: *история России* (блок дисциплин предметной подготовки) и *высшая математика* (блок общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин), преподавание которой носило традиционный характер. Для статистического анализа использовался непараметрический критерий χ^2 , результат вычисления которого показал наличие статистически значимых различий на уровне $p > 0,01$.

В качестве субъективного критерия выступило мнение испытуемых о том, какие предметы имеют важное значение для их подготовки к жизни, будущей профессии, а какие нет. Обработке были

подвергнуты ответы 50 испытуемых. Сопоставление результатов ответов учащихся по отношению к двум предметам (имеющему важное значение, по их мнению, для подготовки к жизни, профессии и не имеющему никакого значения для них) также показало наличие статистически значимых различий ($p > 0,01$). То есть фактически была осуществлена проверка содержательной валидности теста.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что обе сравниваемые совокупности являются выборками двух разных совокупностей (как по объективному, так и по субъективному критериям). То есть использование предложенной методики действительно позволяет сделать вывод о значимости учебных предметов для развития личности учащегося.

Проверка по критерию конструктивной валидности заключалась в вычислении коэффициентов корреляции результатов данного опросника с результатами опросника САН (самочувствие, активность, настроение), полученными от тех же испытуемых, которые описывали свое эмоциональное состояние на тех же учебных предметах. Выбор опросника САН обусловлен тем, что согласно идеям А. Маслоу [8], К. Роджерса [10] развитие личности осуществляется при условии удовлетворения целого ряда потребностей, влияющих на активность, эмоциональное состояние личности. В результате коэффициент корреляции опросника с показателями САН для 35 испытуемых составил 0,83 ($\alpha < 0,001$).

Полученные результаты проверки конструктивной валидности также свидетельствуют о том, что опросник действительно позволяет определить значимость учебного предмета для развития личности учащегося.

Обработка результатов

Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

0-4 балла – низкий уровень значимости учебного предмета для развития личности учащегося;

5-13 баллов – средний уровень значимости предмета для развития личности учащегося;

14-18 – высокий уровень значимости предмета для развития личности учащегося.

В то же время при проведении сравнительных исследований лучше пользоваться сырыми баллами.

Внедрение и практическое использование теста-опросника

Предложенная методика может использоваться:

1) в ходе сравнительного исследования значимости различных учебных предметов для развития личности обучающегося;

2) для выявления факторов, влияющих на значимость учебных предметов для развития личности обучающегося;

3) в преподавании курсов педагогической психологии, педагогики и психодидактики в вузах и педагогических колледжах для практического знакомства студентов с методами диагностики эффективности преподавания учебных дисциплин.

Результаты исследования могут рассматриваться:

1) как показатель эффективности (качества) применяемой учителем методики (технологии) обучения (при сравнении результатов исследования в контрольных и экспериментальных классах);

2) как показатель способности учителя средствами преподаваемого им предмета обеспечивать развитие личности учащегося (что может учитываться при проведении аттестации, конкурсов педагогического мастерства);

3) как основа для повышения эффективности педагогической деятельности и совершенствования педагогического мастерства.

Исследование, проведенное с учащимися 10-х классов, показало, что один и тот же учебный предмет, преподаваемый тем же учителем по той же программе, но в разных по профилям классах, воспринимается учащимися в плане его значимости для развития личности по-разному. В частности, значимость изучения истории для учащихся, обучающихся в классе гуманитарного профиля, составила в среднем 13,4 балла, в то же время значимость изучения химии в этом же классе составила 6,6 (различия значимы на уровне $p > 0,001$). В свою очередь, значимость истории в классах химико-биологического профиля составила в среднем 5,5 балла, а значимость изучения химии для учащихся этого же профиля составила в среднем 13,2 балла (различия значимы на уровне $p > 0,001$).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что преподавание учебных предметов только тогда будет способствовать развитию личности учащихся, когда учитываются интересы и склонности учащихся, создаются условия для проявления и реализации имеющихся у них способностей, когда учащиеся вовлекаются в совместную коллективную, творческую деятельность и видят значение изучаемого предмета для своей дальнейшей жизни. В частности, в данной ситуации может быть использовано соотнесение достижений химии с особенностями развития общества в тот или иной исторический период, влияние исторических событий, запросов общества на появление тех или иных химических открытий и их практическое внедре-

ние. В классах физико-математического профиля учащимся может быть предложено выявление математических закономерностей в анализе исторических событий, дат.

Аналогичная ситуация наблюдается в преподавании физики в классах гуманитарного и физико-математического профиля. В связи с этим в преподавании физики в гуманитарных классах учащимся может быть предложено художественное описание физических явлений или исследование использования писателями законов физики в художественных произведениях и т. п. Конкретным воплощением данного подхода являются интегрированные уроки, разработка и проведение которых должны исходить не только из личных интересов учителей, а из запросов и интересов учащихся.

Заключение. Содержание образования и используемые в ходе учебно-воспитательного процесса методы должны быть личностно значимыми для учащихся, являться для них личностной ценностью, только тогда обучение будет носить внутренне мотивированный характер (связанный с созданием условий для самопознания, саморазвития, самореализации, принятия других и самопринятия), что обеспечит активное вовлечение учащегося

в овладение учебным материалом. В противном случае учащийся будет отчужден от процесса познания, изучаемые предметы не будут являться для него личностно значимыми, внутренне принятыми, внутренне мотивированными. Овладение содержанием образования будет носить вынужденный характер, вызывать всяческое сопротивление учащегося, что в целом негативно скажется на развитии его личности.

К сожалению, именно неспособность образовательной системы обуславливать личностную значимость учения и тем самым стимулировать внутреннюю мотивацию приводит к использованию авторитарных, манипулятивных методов воздействия, в виде, например, наказания или поощрения оценкой, получение которой (а не овладение содержанием образования) становится в ряде случаев для учащегося главной целью в учебном процессе. К сожалению, решение поставленной проблемы практически полностью ложится на плечи учителя. Пока еще не приходится говорить о широком внедрении в учебный процесс учебников, учебных и методических материалов, в которых реализуется идея развития личности учащегося (а не только его интеллекта) средствами данного предмета.

Список использованной литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С. 438-452.
4. Гозман Л.Я., Кроз М.В., Лагинская М.В. Самоактуализационный тест. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995.
5. Исаев Е.И. Теория и практика психологического образования педагога // Психологический журнал. – 2000. – Т.21. – №6. – С. 57-65.
6. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 36 с.
7. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
8. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999. – 425 с.
9. Общая психодиагностика // Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – С. 68-70.
10. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – 416 с.
11. Фридман Л.М. Психопедагогика общего образования. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1997. – 288 с.
12. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с.
13. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте. – М.; Воронеж, 1995.
14. Якиманская И.С. Требования к программам, ориентированным на развитие // Вопросы психологии. – 1994. – №2. – С. 64-77.

ВУЗ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

В статье представлен механизм распределения финансовых ресурсов эффективности образования, который может привести к снижению уровня фундаментальности университетского образования, научных исследований. Автор дает характеристику изменений в структуре деятельности государственного вуза и в отношениях собственности, на которых он базируется, подчеркивая важность проводимой в стране экономической реформы.

С точки зрения развития народного хозяйства образование является одной из самых крупных отраслей экономики.

Образование представляет собой одну из важнейших отраслей непродуцированной сферы и тесно связано с экономикой всей страны, так как занимается подготовкой квалифицированной рабочей силы для всех без исключения других отраслей народного хозяйства. Между материальной и духовной сферами человеческой деятельности существуют нерасторжимая связь и взаимодействие. Завися от определенного уровня развития материального производства, образование, в свою очередь, оказывает существенное воздействие на усовершенствование производства и влияет на определение путей повышения производительности труда.

По мнению В.Е. Комарова [4], труд, затраченный в непродуцированной сфере, выступает, с одной стороны, как деятельность, отражающая внешний материальный мир, как продуцирование идей (в виде научных знаний, произведений искусства и т. д.), а с другой – как деятельность, принимающая форму услуги.

Образование как один из видов услуг «...стоит большей или меньшей суммы товарных эквивалентов. Эти издержки на образование различны в зависимости от квалификации рабочей силы» [5].

Вопрос о сущности, экономической природе высших учебных заведений, структуре их собственности, механизме управления доверенной вузам государственной собственностью изучен мало.

По мнению А.О. Грудзинского [2], Россия, как и европейские страны, переживает глобальные изменения в мировой образовательной системе. «Кризис порожден объективно существующими противоречиями: между известными глобальными социально-экономическими изменениями в мировом сообществе и способностью университетов в их нынешней организационной форме отвечать новым вызовам».

Проводимая в стране экономическая реформа, основой которой являются хозрасчетные условия хозяйствования, до недавнего времени сводила статус вуза к статусу промышленного предприятия,

бюджетные средства которого толковались как особый вид доходов учреждения непродуцированной сферы. Различие в статусе фиксировалось в основном на уровне источников доходов, а не механизмов их использования.

Н.Г. Багутдинова [1] считает, что непосредственный перенос в сферу образования хозрасчетного механизма, успешно реализуемого в материальном производстве, не является оправданным, так как образовательные услуги относятся к общественным благам смешанного характера. В силу этой специфики сфера образования не может целиком реализовать рыночные отношения, так же как не может полностью исключить их. Поэтому необходимо использовать в высшей школе модель смешанной рыночной экономики с многообразием субъектов и форм хозяйствования, в том числе предпринимательской (коммерческой) и некоммерческой (неприбыльной) деятельностью.

Проблему реализации такой модели в глобальном информационном обществе А.О. Грудзинский [2] видит в затруднении старой организационной формы обеспечить реализацию трех функций университета: образование, наука, региональное развитие – и предлагает идею изменения статуса образовательного учреждения: переформирование образовательных учреждений из категории «бюджетное учреждение» в «образовательную организацию». В этом случае бюджетные средства оно может получать не по бюджетной смете, а в форме оплаты государственного заказа за выполнение определенного вида образовательных услуг.

Если раньше образовательные учреждения были полностью административно подчинены государственным органам управления образованием и являлись фактически как бы подразделениями этих органов, то в новой образовательной системе государство способствует развитию автономии образовательных учреждений, их административной самостоятельности. За государственными органами управления образованием остаются функции разработки стратегии развития образовательной системы и регулирования процессов реализации этой стратегии. По отношению к образовательным учреждениям государство из непосредственного

руководителя активно превращается в заказчика и потребителя образовательных услуг.

В новой образовательной системе в основе отношений между органами управления образованием и учебными заведениями лежит система заключения договоров на выполнение образовательными учреждениями заказов на подготовку кадров.

Изменение роли государства в сфере образования приводит к изменениям механизмов государственного финансирования образования.

Государство может осуществлять финансирование высшего образования либо вкладывая средства в различные факторы производства образовательных услуг, либо финансируя конкретные учебные заведения, либо оказывая финансовую поддержку непосредственно обучающимся – конечным потребителям образовательных услуг.

В последнее время во многих странах государство заменяет подход, ориентированный на предоставление средств вузу, подходом, при котором больше внимания уделяется непосредственно поддержке студентов. При этом вузы продолжают получать средства от государства, но косвенным образом. Кроме того, у вузов сохраняется возможность получения прямого финансирования от государства.

Такой путь государственного финансирования вузов ведет к конкуренции между ними за привлечение студентов, большей избирательности, целенаправленности в государственном финансировании. Сейчас во многих странах, особенно европейских, где пока преобладает финансирование непосредственно вузов государством, все больше исследуются возможности выделения государственных средств на образование через студентов. Такой механизм государственного финансирования образования, по всей видимости, перспективен и для России.

Развитие рыночных отношений в сфере образования, изменение механизмов финансирования образовательной деятельности, обострение конкуренции между образовательными учреждениями, дальнейшее развитие принципа автономности их деятельности – все это существенно влияет на структуру, организацию, управление образовательным учреждением, меняет стиль образовательной деятельности, характерную для нее атмосферу.

Наиболее ярко эти процессы проявляются на уровне университетского образования.

С одной стороны, использование в университетах рыночных механизмов распределения финансовых ресурсов ведет к росту эффективности образования.

Однако, с другой стороны, рыночные механизмы управления университетом могут привести к снижению уровня фундаментальности университетского образования и научных исследований, поскольку в соответствии с рыночными критериями предпочтение будет отдаваться финансированию курсов и разработок, носящих прикладной характер.

Итак, в рыночной модели университет рассматривается как структура, производящая конкурентоспособные товары на рынок образовательных услуг и научных разработок. В условиях бюджетных трудностей государства поощряют развитие рыночных механизмов финансирования университетов, особенно сотрудничество предприятий и университетов. Во многих странах укрепление связей между университетами и деловыми кругами рассматривается как наиболее перспективный путь развития университетов в современном мире.

Не только поиск дополнительных финансовых ресурсов, но и эффективное их использование призваны решить задачу: «без потери качества и революционных перегибов аккуратно повысить планку экономической эффективности образовательного процесса» [3]. А это означает, что сумма доступных средств должна полностью покрывать все затраты на образовательную деятельность.

А.П. Ефремов [3] считает, что речь должна идти не о хозрасчете вуза в целом, а о хозрасчете его отдельных структурных подразделений – кафедр.

Переход к рыночной экономике влечет за собой серьезные перемены в условиях функционирования государственного вуза как с точки зрения изменения его отношений с внешним миром, так и с точки зрения внутренней деятельности. Чтобы эти перемены оказались успешными, необходимо создание нового организационно-экономического механизма жизнедеятельности вуза, прежде всего обоснование подходов к его формированию, а также определение основных направлений перестройки вузовской деятельности и связанных с этим проблем.

К наиболее существенным для государственного вуза переменам относятся: кардинальные изменения в структуре его деятельности и в отношениях собственности, на которых базируется вуз, серьезные преобразования переживает и сама система управления высшей школой.

Все большее распространение получает предпринимательская деятельность, связанная с включением вузов в систему рыночных отношений.

С появлением внебюджетной деятельности и доходов от нее в государственном вузе появляются

ся и сосуществуют две формы собственности: государственная собственность, находящаяся у вуза в оперативном управлении, и собственность вуза, являющаяся результатом внебюджетной деятельности и учитываемая отдельно, на отдельном балансе, хотя и в составе общего баланса вуза.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод, что проводящаяся в стране экономическая реформа, в которой заинтересованы представители всех отраслей науки, предполагает значительные изменения совокупности социально-экономических условий функционирования высших учебных заведений. Общеизвестно, что эффективность эко-

номического развития страны по рыночному пути во многом зависит от состояния кадрового потенциала, профессиональной, технической, экономической и научной подготовки специалистов и в меньшей степени – от накопления материальных элементов. Это обязывает рассматривать высшую школу как экономический институт государства и одновременно как институт рыночной экономики, обеспечивающий непрерывное предоставление широкого спектра образовательных услуг отдельным лицам и хозяйствующим субъектам, побуждая их к совершенствованию предпринимательской деятельности.

Список использованной литературы:

1. Багутдинова Н.Г. Собственность и вуз: проблемы и решения // Менеджмент в России и за рубежом, 2002, №1. – С. 135-140.
2. Грудзинский А.О. Университет как предпринимательская организация // Социологические исследования, 2003, №4. – С. 113-121.
3. Ефремов А.П. Экономика и оптимизация учебного процесса. – М.: МГУП, 1999.
4. Комаров В.Е., Улановская В.Д. Эффективность и интенсификация непроизводственной сферы. – М.: Экономика, 1987. – С. 7.
5. Маркс К. Капитал, т. 23. – С. 182.