

## ОБРАЗОВАНИЕ

3.В. Редькина

### ПОТРЕБНОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ КАК ЧАСТЬ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Томский государственный педагогический университет

Категория **потребностей** является одной из наиболее общих, изучаемых рядом наук (психологической, теориями управления и маркетинга, философской), в том числе экономической. В последней уделяется внимание платежеспособному спросу как основной форме выявления потребностей, факторам его определяющим, равновесию потребителя, эластичности спроса по цене и доходу. Особый раздел посвящен потребностям, определяющим существование в условиях рынка общественного сектора (оборона, управление, образование). К причинам опережающего роста этого сектора по сравнению с рыночным можно отнести высокую эластичность спроса на общественные блага, переход от экстенсивного типа воспроизводства населения к интенсивному, увеличение удельного веса совместно-координационных видов деятельности по мере развития цивилизации.

В условиях перехода от плановой экономики к рыночной возрастает значение теоретической проработки необходимости существования госсектора, его взаимосвязи с общественным и частным, а в условиях дефицита госбюджета – значение эффективности использования государственных расходов, их структуры и приоритетности, взаимодействия с налогами и трансфертами. В этой связи анализ такой части потребностей, как потребность в образовании, представляется достаточно актуальным.

До недавнего времени, согласно марксистской традиции, потребности в образовании считались заповедной зоной наук, изучающих духовную жизнь общества, область нематериальной человеческой культуры. Превращение этой части потребностей в объект интереса экономической науки характерно для второй половины 70-х гг. и связано с требованиями учета и планирования непромышленного сектора, отвлекающего все большую часть ресурсов.

Активная разработка теории потребностей вообще дала ключи к пониманию их экономической природы. В эти годы под потребностями понимается либо выражение материальной жизни, либо сами объективно необходимые условия жизни, соответствующие достигнутой ступени развития общества и его членов. Такое понима-

ние потребностей на определенном этапе изучения этой проблемы себя оправдывало и было плодотворным. Отождествляя потребности с объектами их удовлетворения, с условиями жизни, данный подход сразу указывал на причину развития потребностей, на обусловленность содержания, объема субординации потребностей содержанием, качеством, развитием объекта потребностей (условий жизни). Но данная точка зрения ограничена в контексте проблемы механизма действия экономических законов, в объяснении значения потребностей как основы мотивации деятельности экономических субъектов. Представление о потребностях вне носителей, субъектов не дает ответа на такие, например, вопросы: почему есть различие в потребностях индивидуальных и совокупных, почему одни потребности выражаются в платежеспособном спросе, а другие – нет?

Объектно-субъектный подход, когда под потребностью понимается отношение между субъектом (индивидом, фирмой, общественной организацией, обществом в целом) и условиями (ресурсами), делает возможным функциональный анализ, понимание роли выбора ресурсов, способов и форм реализации потребностей, анализ различий в структуре и иерархии потребностей от уровня проявления. В этой связи под экономическими потребностями понимаются потребности, которые удовлетворяются экономическими (ограниченными) благами и при посредстве определенных экономических отношений. На макроуровне экономические потребности выступают как одно из выражений законов рыночного хозяйствования, экономически необходимых условий развития. Для микроуровня, т.е. для уровня домохозяйств и фирм, потребности в образовании приобретают экономический характер, поскольку их удовлетворение осуществляется посредством участия в кругообороте ресурсов и продуктов и при помощи рыночного или нерыночного секторов. Для отдельного индивида богатство его экономических потребностей зависит от общего уровня развития потребительской силы общества (его ресурсов) и степени ее присвоения данным индивидом, в свою очередь определяемой его экономическим положением (ролью).

Некоторыми авторами ведущим признаком экономических потребностей в образовании выдвигается их происхождение из производства. Действительно, если рассматривать потребности в образовании в социогенезе, то в самом общем виде механизм их возникновения основывается на противоречиях процесса труда. Эти противоречия между предметом и орудием труда, представляемым и фактическим результатом труда и так далее рождают осознание дефицита знаний, толкают к их расширению. В простейшей форме труда, как известно, неразрывно связаны предметная и духовная деятельность, слиты воедино физические и умственные, исполнительские и творческие функции. С развитием разделения труда, обособлением материального и духовного производства, которые, в свою очередь, распадаются на множество видов конкретного труда, эти функции распределяются между разными людьми. Для исторически конкретного человека, занятого данным видом труда, трудовой процесс сохраняет свое значение как одна из причин потребностей в знаниях. Вместе с тем ясно, что овладение содержанием, навыками данного конкретного труда, его техникой и технологией предполагает присвоение только части материальной и духовной культуры, накопленной к этому времени. Причем уровень и объем культуры, необходимой для создания техники, технологии, информации в целом и для ее использования, также резко отличается в силу специализации и закрепления ее за разными людьми. Сам процесс овладения культурой может быть сугубо эмпирическим, опытным и научным, теоретическим, систематизированным, индивидуальным и посредством особой организации (учебного учреждения) более оптимальным в силу особого организационного эффекта. В совокупности конкретных видов труда как самостоятельная выделяется образовательная деятельность, или труд по приобретению знаний, навыков и типов поведения, и на стороне объекта социализации становится, в свою очередь, причиной развития познавательных потребностей. Образовательные учреждения, будучи достаточно эффективным способом организации наследования социального опыта в таких возрастных состояниях, как детство и юность, становятся главными каналами социализации, основными способами не только удовлетворения, но и развития познавательных потребностей.

Машинное и постиндустриальное производство, основанное на специализации, формирует рабочую силу как комбинированную совокупную способность к труду, имеющую отраслевое, пространственное и уровневое строение. Следовательно, на макроуровне потребности в образовании имеют выраженную профессиональную,

региональную и уровневую характеристики (среднее общее, профессиональное начальное, среднее, высшее и послевузовское образование). Потребности воспроизводства совокупной рабочей силы формируют нижнюю границу образовательных потребностей общества. Верхняя же связана с социальными и гуманистическими целями. Краеугольным камнем рыночной экономики является постоянная нацеленность на сочетание экономической эффективности с социальной справедливостью. Как отражение стабильности совокупной рабочей силы с ее структурой, макроэкономические потребности в образовании обладают статичной горизонтальной (профессиональная определенность) и вертикальной структурами (существование разных уровней). Как отражение динамики совокупной рабочей силы и императива социальной справедливости, образовательные потребности отражают необходимость создания равных образовательных возможностей для всех членов общества. Гарантом социальной справедливости в условиях рынка выступает государство.

Образовательные потребности индивида, согласно иерархии потребностей А. Маслоу, находятся на вершине пирамиды, являются потребностями самореализации и самовыражения. Степень их насыщенности гораздо слабее по сравнению, например, с физиологическими потребностями или потребностями в защите. Эти потребности, с точки зрения платежеспособного спроса, являются высокоэластичными. Впервые различия в динамике и степени удовлетворения первичных (физиологических) и более высоких потребностей в зависимости от уровня семейного дохода были описаны немецким статистиком Э. Энгелем в конце XIX в. Это значит, что в комплексе образовательных потребностей индивида, которые, помимо своей производственной составляющей, имеют верхней границей весь объем накопленных обществом знаний, есть необязательные элементы, поэтому удовлетворение образовательных потребностей может быть отодвинуто в зависимости от уровня дохода. Государство в этой ситуации вынуждено идти на ограничение суверенитета потребителей ради защиты от самих себя.

Аргументом в пользу государственного производства образовательных услуг является и то, что воспроизводство совокупной рабочей силы для частных предъядителей спроса на труд (для фирм) в условиях рынка выступает общественным благом, т.е. в отличие от частного блага может быть присвоено без участия в оплате, имеет эффект «зайца», потребляется коллективно и поровну, не убывает, если потреблено кем-то одним. Государственная организация удовлетворения образовательных потребностей является необхо-

димым дополнением к частнопредпринимательской, условием поддержания рынка. Государственная система налогообложения и трансфертов выступает защитой от некооперативного, оппортунистического поведения фирм. Поскольку образовательные потребности являются высокоэластичными по доходу, их выявление представляет собой сочетание платежеспособного спроса и таких нерыночных способов выбора, как политические институты и процессы (представительная демократия, государственное управление). Именно государство является основным выразителем интересов общества в сфере обра-

зования (сеть государственных образовательных учреждений, государственные стандарты и программы) и основным производителем образовательных услуг. Вместе с тем образовательные потребности формируются как отражение интересов и других заказчиков, это собственно домохозяйства (население), общественные движения и организации (этнические, конфессиональные), крупные фирмы и такие институты общества, как армия и др. Это означает возможность и необходимость предоставления образовательных услуг частными образовательными учреждениями на платной и бесплатной основе.

О.А. Май

## ЗНАЧЕНИЕ ВНЕБЮДЖЕТНОГО ФИНАНСИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЫНКА

Томский государственный педагогический университет

Вследствие утверждения рыночных принципов функционирования экономики в стране активно формируется рынок образовательных услуг. Государство утратило монополию на подготовку специалистов; утвердились весьма либеральные правила лицензирования новых учебных заведений, в том числе альтернативных государственным; свободным стал выбор образовательных программ, базовых учебников, пособий. Существенным в жизни образовательных учреждений всех форм собственности стал такой рыночный принцип, как платность образовательных услуг, обучения.

Он проявляется на всех ступенях обучения, начиная с общеобразовательной школы до защиты диссертации. Как бы это ни было непривычным для нас, в условиях резкого сокращения бюджетных ассигнований платность обучения – спасительный шаг для системы образования, новая и неизбежная реальность.

Бремя расходов на образование детей ложится прежде всего на семью. В советский период бытовало мнение, что семья практически ничего не тратит на обучение детей, это удел государства, которое обеспечивает бесплатное образование. Не принималось во внимание, что государство финансировало учебные заведения за счет налогов с работающего населения и предприятий. Родители на свои деньги также приобретали школьную форму, портфели, письменные принадлежности и многое другое. Переход России на принципиально новый, рыночный, путь существенно повлиял на жизнедеятельность семьи. Семья вынуждена все активнее включаться в рыночные отношения вообще и в формирующийся своеобразный рынок образовательных услуг

в частности. Этот рынок представляет собой сферу обращения или систему экономических отношений по поводу купли-продажи образовательных услуг. Для него, как и любого другого вида рынка, обязательны три компонента: покупатель, продавец и специфический товар, каждый из которых зависит от спроса, предложения и цены.

Рынок образовательных услуг весьма специфичен, что определяется особенностями образования как важнейшей отрасли народного хозяйства и производимого в ней интеллектуального продукта [1].

Ряд специалистов-экономистов рассматривают образовательные услуги как важные и самобытные экономические блага, потребительные стоимости, создаваемые педагогами. Живой труд работников образовательной системы и материальные ресурсы, поставляемые промышленностью, производят образовательные услуги, которые располагают стоимостью, как и любой другой товар. Именно поэтому они могут выступать в качестве товара, т.е. выступать объектом рыночных отношений. По мнению этих специалистов, деление образовательных услуг на «платные» и «бесплатные», с точки зрения экономической теории, некорректно. Являясь «бесплатными» только для потребителя, образовательные услуги в действительности таковыми не являются. Бесплатность их предоставления – лишь особая форма экономических отношений между производителем и непосредственным потребителем подобных услуг.

Обеспечиваются образовательные услуги государством, которое и выступает в качестве посредника между их производителями и потреби-