

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-

телями. Оно дает учебным заведениям заказ на обучение определенной части населения; аккумулирует соответствующую долю финансовых средств путем налогов с предприятий и граждан; направляет данные средства в сферу образования, чтобы возместить его расходы на предоставляемые бесплатно услуги. Тем самым достигается более равномерное распределение этих услуг среди членов семей разных социальных групп.

Вот к такому достаточно примитивному механическому действию сводят отдельные авторы роль социальной политики в сфере образования. При этом они полагают, что «бесплатность образовательных услуг, в каком виде она существовала при командно-распределительной системе с ее централизованным государственным финансированием учебных заведений по остаточному принципу, в корне противоречила законам и принципам рыночного хозяйствования» [2, с. 43].

Вряд ли корректно делать вывод о том, что поступающие просвещению финансовые и материальные ресурсы были гораздо меньше стоимости образовательных услуг, бесплатно получаемых членами общества. Если вспомнить достижения науки, возвращенные на базе всеобщего среднего полного образования в 60–70-е гг., то вышеприведенная аргументация окажется просто несостоятельной. На наш взгляд, не выдерживает критики тезис, оправдывающий явную сегрегацию и селекцию в образовательном пространстве появившейся возможностью широкого выбора в области образования.

Обилие предложений никоим образом не приводит к горизонтальной дифференциации занятий и жизненных стилей. При всем кажущемся многообразии профессий, которым обучают в различных образовательных учреждениях, анализ видов деятельности, на которые ориентируют новые негосударственные учебные заведения, достаточно ограничен: экономист, юрист, менеджер. При этом под престижным названием нередко скрывается явно примитивная работа. Уровень образованности выпускников и молодых специалистов (физиков, математиков инженеров-программистов) 70-х гг. вряд ли позволит выдвинуться на более престижные позиции плеяде «новых русских», заработок которых обеспечивается работой, не требующей высокого образования и квалификации. Среди имеющих самые высокие доходы четвертую часть составляют молодые люди в возрасте 20–29 лет, а среди них лиц с неполным средним образованием вдвое больше, чем среди имеющих низкий доход [3, с. 33].

Таким образом, образование в условиях трансформирующегося общества больше относится к категории «отложенной ценности» [4, с. 140].

Данная ситуация негативно сказывается на развитии всей страны, ведь образование – важнейший социальный институт, содействующий демократии и равенству. Посредством образования передается и трансформируется культура, воспроизводятся и создаются социальные функции и статусы. Культура влияет на образование и подвержена воздействию образования, и проблема неравенства образовательных возможностей по географическому, половому и социально-экономическому признаку тесно связана с неравенством при распределении доходов, культурных достояний и политической власти. Образование играет жизненно важную роль в улучшении взаимоотношений между человеком и окружающей средой и т.д.

Таким образом, в получении образования теоретически заинтересованы все причастные к нему стороны – государство, общество и личность. Однако для того, чтобы осознать необходимость образования, личность должна получить его в каком-то необходимом для такого осознания объеме, иметь образованных родителей, родственников, образованный круг общения, являющийся носителем мотивации обучения.

Только при таких условиях у конкретной личности возникает потребность в получении образовательных услуг, а у образования – потребительная стоимость.

Именно этим в первую очередь мотивируется необходимость поддержания в обществе определенного уровня образования за счет средств бюджета или других государственных ассигнований. Этот уровень не может быть завышенным, и практика СССР, прежде всего с введением всеобщего бесплатного среднего образования, с одной стороны, наличием государственных бесплатных образовательных услуг во всех других секторах и подсекторах образования – с другой, обесценивает образование, снижает его потребительскую стоимость, отрицательно сказывается на качестве образовательных услуг, эффективности вложений в образование.

Таким образом, выбор приоритетов в образовании зависит от оптимального соотношения между образовательными услугами, предоставляемыми государством бесплатно в целях поддержания определенного уровня образованности в обществе и формирования потребности в образовании, потребительской стоимости образовательных услуг, и платными образовательными услугами, предоставляемыми частными образовательными организациями и государством лицам, проявляющим интерес к продолжению образования.

Рассуждая о выборе приоритетов государственной политики, нужно выделить общее основное образование (девятилетку) как приоритет, способный обеспечить необходимый уровень

образованности населения, он должен стать неким стартом для других форм и уровней образования, определяемым личной заинтересованностью граждан.

Обосновывая этот выбор, можно сослаться на опыт других стран с рыночной экономикой, имеющих значительные успехи в обеспечении собственного развития. Например, действующая в Японии система образования была сформирована после второй мировой войны при непосредственном участии американских специалистов, и поэтому по своей структуре она почти полностью копирует американскую: 6-летняя начальная школа, 3-летняя младшая средняя и 3-летняя старшая средняя, 2–4-летние колледжи и университеты. Обязательное образование составляют начальные и младшие средние школы (9 лет обучения) [5, с. 85].

«Феномен японского образования последних десятилетий заключается в том, что заканчивая обязательную младшую среднюю школу, даже не подавляющее, а абсолютное большинство японских подростков продолжает свое образование в старшей средней школе, где учиться вовсе не обязательно по закону и, кроме того, обучение платное. Начиная с 80-х гг. этот показатель упорно удерживается в районе 95 %» [6].

Из этого следует, что даже благополучная и зажиточная Япония ограничивается в предоставлении бесплатных образовательных услуг уровнем 9-летнего базового образования.

С другой стороны, очевидно и то, что никакой другой субъект отношений в обществе не сможет принять на себя обязательства государства по ресурсному обеспечению базового образования по ряду причин:

- даже в таком сокращенном виде это значительные ассигнования;
- финансирование не должно зависеть от экономической ситуации и состояния кредитора;
- только заинтересованное участие государства способно обеспечить реальную обязательность образования.

Механизм финансирования обязательного, бесплатного, основного общего образования должен соответствовать ряду требований:

- учитывать, что бесплатным образованием осуществляется конституционная гарантия на образование установленного уровня;
- обеспечивать возможность выбора образовательного учреждения, организации, формы обучения и тем самым способствовать реализации права на выбор;
- устанавливать равные возможности для получения бюджетных средств учреждениями разных форм собственности и статуса, стимулировать их к повышению качества образовательных услуг [5, с. 85].

Сегодня ни для кого не новость, что значительная часть образовательных платных услуг поступает населению от государственных учебных заведений [7, с. 80]. Это, во-первых, плата для части учеников класса за обучение предметам, не предусмотренным образовательным стандартом; во-вторых, оплата дополнительных предметов в гимназических классах; в третьих, затраты на обучение студентов, поступивших в средние и высшие специальные учебные заведения в результате сверхконкурсного набора. Многие учебные заведения превратились в гибрид бесплатно-платного обучения.

Началось же все это с идеи платных образовательных услуг в школе, которые возникли в середине 80-х гг. Сначала эти идеи сплотили тех, кто организовал репетиторские кооперативы, а потом – частные школы. В государственных и муниципальных школах плата за дополнительные образовательные услуги получила широкое распространение после их юридического закрепления в Законе РФ «Об образовании» (1992 г.). В июле 1995 г. Министерство образования Российской Федерации направило на места письмо № 52-14 «Об организации платных дополнительных услуг» и разрешило школам легально пополнять свой скудный бюджет.

Районным управлениям образования разрешено самостоятельно решать вопросы о видах дополнительных услуг, объеме часов, нормативах оплаты. Для удобства детей, изъявивших желание изучать одинаковые дополнительные предметы, создали гимназические классы. Плату в таких классах взимают со всех одновременно.

Каковы же причины введения и расширения платных образовательных услуг в государственном секторе?

Прежде всего это вызвано резким сокращением и нерегулярностью финансирования учебных заведений из государственного бюджета. Среди других причин отметим все более глубокое проникновение в сферу образования рыночных отношений, а также потребность детей и их родителей в более качественном образовании, в частности с целью поступления в вузы.

Существует еще частный рынок образовательных услуг, которые предоставляются населению и организациям негосударственными учебными заведениями. Анализ документации и учебных планов, предоставленных негосударственными школами в Комитет по образованию, дает основание утверждать, что они ставят перед собой задачу дать учащимся то, что не в состоянии дать государственные учебные заведения. Руководители негосударственных школ считают, что необходимо прежде всего обеспечить индивидуализацию и дифференциацию в обучении; дать возможность каждому воспитаннику выбрать свою

образовательную «траекторию», расширить личностный потенциал, проявить инициативу.

Также учебные заведения обладают большими возможностями в создании комфортной психологической обстановки, партнерских отношений между учениками и учителями. Практические возможности негосударственной школы для решения этих задач – небольшое количество учащихся в классе и сильные, хорошо подготовленные преподаватели. В большинстве школ наполняемость классов колеблется в пределах 5–12 человек, в среднем 8–10 человек, т.е. втрое меньше, чем в государственных школах. В сочетании с более высокой оплатой труда учителей (примерно в 1.6 раза больше, чем в государственных школах), это позволяет привлекать преподавателей более высокой квалификации.

В ряде учебных заведений с сохранением классно-урочной и групповой систем при изучении отдельных дисциплин, в зависимости от уровня подготовки учащихся и их интересов, работа строится по индивидуальным планам.

Частные учебные заведения нужны в первую очередь как своеобразный полигон, на котором можно испытывать новое, что возникает в образовании, в педагогике и пока не может освоить государственная школа. Кроме того, если в стране есть желающие и имеющие возможность создать своим детям более благоприятные условия обучения и образования, то это нужно приветствовать. Чем больше будут вкладывать денег в образование, тем более богатой во всех отношениях будет Россия. Негосударственное образование должно расширяться, и возможности для этого есть.

Плата за обучение может быть значительно снижена, если будет соблюдаться закон «Об образовании» и частные школы получат деньги, которые выделяются (вернее, должны выделяться) на каждого обучающегося. Кроме того, во всех цивилизованных странах образовательные учреждения не облагаются налогами.

Снижение платы за обучение привлечет в частные учебные заведения новый контингент учащихся и тем самым значительно увеличит финансовую базу народного образования. Вместе с тем увеличение доли негосударственных школ положительно скажется на качестве обучения наших детей [8, с. 32].

Школа дает обязательное образование всем учащимся независимо от того, пользуются они дополнительными образовательными услугами или нет. Прием же студентов в вузы происходит на конкурсной основе, а так как число желающих обучаться и число принятых в государственные вузы не совпадает, то это противоречие разрешается путем формирования негосударственных коммерческих вузов, либо за счет расширения

коммерческой деятельности государственных вузов. В России в 1996 г. насчитывалось более 400 негосударственных вузов, которые подразделялись на три основные группы.

В первую включены те из них, которые дают образование не хуже «головных» вузов, а подчас и лучше. Все эти негосударственные вузы имеют хорошую материальную базу, сильный преподавательский состав. В эту группу входит 10–15 московских негосударственных вузов, несколько из Санкт-Петербурга, Новосибирска, а также отдельные учебные заведения других крупных городов.

Ко второй группе относятся 30–40 негосударственных вузов, которым не досталось «богатого наследия», но у них есть все шансы со временем перейти в первую группу.

Третья группа объединяет тех, кто пришел не ради того, чтобы реализовать стандарты высшего образования, а с целью «делать деньги». Для этих частных вузов характерна назойливая реклама и безудержная раздача обещаний научить всех и всему в сжатые сроки. Такая рекламная пропаганда коммерческого образования свойственна молодому «безнадзорному» рынку образовательных услуг [9].

Важнейшим источником доходов, обеспечивающих сохранение и развитие государственного вуза, является его внебюджетная деятельность. Она и раньше играла определенную роль в системе государственной высшей школы, однако в условиях перехода высшей школы в систему рыночных отношений значение внебюджетной деятельности неизмеримо возрастает. При этом следует отметить такие важные причины усиления значимости внебюджетной деятельности в системе высшей школы.

1. Постоянное уменьшение бюджетных затрат на высшее образование в России, которое обуславливает особую необходимость расширения доходов вузов от внебюджетной деятельности как важного фактора выживания и развития государственной высшей школы в современных условиях.

2. Увеличение затрат на содержание государственного высшего образования из внебюджетных источников является сегодня общемировой тенденцией, а не только необходимостью, вызванной кризисным состоянием российской высшей школы в условиях переходного периода. В этом плане возрастание значения внебюджетной деятельности является объективной закономерностью развития высшего образования в мире в целом.

3. Рост потребностей в дополнительном, в частности во втором высшем, образовании, в повышении квалификации, осуществляемых, как правило, на платной основе. Вообще, дополни-

тельное образование, его содержание, направления могут наиболее адекватно скорректировать изменения потребностей в специалистах с высшим образованием. Государственные вузы могут и должны стать живыми центрами переподготовки кадров, отвечающими новым потребностям рыночной экономики. Однако эффективность подобной деятельности будет зависеть от создания специальных организационных структур.

4. Повышение удельного веса платного образования в системе государственной высшей школы по базовым специальностям вуза. Государственные вузы не могут и не должны сделать только платным обучение по специальностям, пользующимся повышенным спросом, однако работа по расширению платного обучения должна продолжаться. Она требует особого внимания в условиях усилившейся конкуренции негосударственных вузов, ориентированных как раз на эти дефицитные и престижные специальности.

5. Фактор конкуренции между государственными и негосударственными вузами, а также между последними за студентов, готовых обучаться на платной основе, усиливает роль и значение уровня организации внебюджетной деятельности.

6. Возрастание значения внебюджетной деятельности обусловлено также существующей тенденцией снижения уровня оплаты труда преподавателей и сотрудников государственных вузов. Расширение внебюджетной деятельности и совершенствование уровня ее организации может нейтрализовать негативную тенденцию уменьшения доходов вузовских работников в двух аспектах: во-первых, рост внебюджетных доходов даст возможность компенсировать падение реальной заработной платы за счет дополнительной оплаты труда из внебюджетных фондов; во-вторых, развитие внебюджетной деятельности даст возможность получения дополнительных заработков вузовскими работниками. А создание дополнительных рабочих мест поможет смягчить проблему сокращения штатов.

7. Переход к новой системе организации – научно-исследовательским и опытно-конструкторским работам (НИОКР) и коммерческого использования их результатов должен вывести внебюджетную деятельность на новый уровень ее организации. С участием вуза образуется большое количество малых инновационных фирм, бизнес-инкубаторов, маркетинговых центров и других образований, в которых работают его сотрудники и студенты. Такие образования могут быть юридически независимыми и не вписываться в сложившуюся систему управления вузами. Деятельное участие вуза в создании новых структур НИОКР за его пределами требует соответствующей организации этой работы, которая и ложится на те же вузовские структуры уп-

равления, которые связаны с внебюджетной деятельностью.

8. В соответствии с действующим в настоящее время законодательством государственные вузы получили широкие права по использованию закрепленного за ними имущества, что открывает большие возможности для участия вуза в предпринимательской деятельности без полного отчуждения переданного в оперативное распоряжение государственного имущества. Предпринимательство на базе закрепленных за вузом материальных ресурсов превращается сегодня в важное направление внебюджетной деятельности.

9. Реорганизация структуры управления в России неизбежно повышает роль регионов в самостоятельном решении различных проблем, в первую очередь экономических. При этом вузы постепенно становятся опорой региональных властей в разработке и реализации социально-экономических и других программ развития. Подобные программы разрабатываются, как правило, на межвузовской основе, и их организация не вписывается в существующую систему управления вузами.

10. Вуз получает особенно широкую свободу в использовании средств (в основном это финансовые ресурсы), полученных в результате внебюджетной деятельности. Образующиеся в результате этой деятельности временно свободные денежные средства сами нуждаются в управлении. Это неизбежно вызывает к жизни еще одно направление внебюджетной деятельности – управление финансовыми активами. Данное направление – принципиально новое для вузовской деятельности и требует особого подхода к его организации [10].

Новые возможности, открытые перед российскими вузами, не только расширяют масштабы внебюджетной деятельности, но и придают ей многофункциональный и многоуровневый характер.

Современный вуз является одновременно техническим, экономическим и социальным объектом. Двойственная природа источников финансирования государственного вуза (бюджетные и внебюджетные) и соответствующих им форм собственности – государственной собственности и собственности вуза, созданной ее работниками в результате внебюджетной деятельности, порождает ряд противоречий между администрацией вуза и работниками, поскольку они тоже приобретают определенные права владеть, пользоваться и распоряжаться собственностью вуза. Безусловная необходимость сохранения единства и целостности вуза требует разработки адекватного рыночной экономике организационно-экономического механизма внебюджетной деятельности.

Внебюджетная деятельность разделяется на две группы. Первая объединяет предпринимательс-

кую деятельность, соответствующую целевой функции вуза (образованию, науке, культуре), и является приоритетной, осуществляется в основных структурных подразделениях вуза (факультетах, кафедрах, лабораториях), которым предоставляется необходимая автономия. Вторая группа объединяет все виды предпринимательской деятельности от имени вуза. Целесообразно поручать управление предпринимательскими видами деятельно-

сти специалистам по направлениям: управление материальным имуществом (например аренда и прокат), долевое участие в сторонних организациях, управление финансовыми активами вуза и т.п. Развитие предпринимательской деятельностью может дать вузу значительные доходы, находящиеся в непосредственном распоряжении ректора, и создать дополнительные финансовые рычаги управления и развития вуза [11].

Литература

1. Щетинин В.П. Кто платит за образование: семья или государство? // Педагогика. 1997. № 4.
2. Щетинин В.П. и др. Экономика образования. М., 1995.
3. Константиновский Д.Л. Молодежь в системе образования: динамика неравенства // Социологический журнал. 1997. № 3.
4. Зиятдинова Ф.Г. Социальные проблемы образования. М., 1999.
5. Куркин Е.Б. Управление образованием в условиях рынка. М., 1997.
6. Боярчук Ю. Подготовка рабочих – задача общеобразовательная // Педагогический калейдоскоп. 1996. № 26.
7. Попов Е.Н. Проблемы формирования рынка образовательных услуг // Молодежь, образование, рынок. М., 1992.
8. Даринский А.В. Негосударственное общее среднее образование в Санкт-Петербурге // Педагогика. 1997. № 3.
9. Савин А. Образование без диплома и диплом без образования // Известия. 1996. 28 сент.
10. Владимиров В. Государственный вуз в рыночной экономике // Высшее образование в России. 1998. № 4.
11. Владимиров В. Внебюджетная деятельность государственного вуза // Высшее образование в России. 1998. № 2.

А.Д. Копытов

ПЛАНИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ УЧАЩИХСЯ КАК ОСНОВА МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ И ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Институт образования Сибири, Дальнего Востока и Севера РАО

Отмечается, что всем своим опытом, всей своей жизнью человек формирует у себя некоторую модель мира, в которой представлен и он сам [1, с. 37]. Модель мира как представление о себе и мире составляет центральную часть психической жизни человека. Эту модель можно представить в виде взаимодействия нескольких крупных блоков: высших психических функций (включая память), структуры ценностей (включая мотивы, цели, установки, идеалы, нормы), цензуры и системы психологической защиты – барьеров. Из каких элементов состоит модель мира? Как считают многие исследователи, в качестве ведущих компонентов в ней выступают мотивы. Такие психологи, как С.Л. Рубинштейн, А.Л. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, в качестве ведущей черты личности выделяли направленность, считая ключевым элементом структуры личности мотивы. «Постепенно у исследователей сложилось представление, что личность характеризуется не просто совокупностью так или иначе определенных мотивов, а системой, в которую они организованы» [2, с. 38]. Мотивы могут быть направлены на дело, на себя, на других людей.

Осознанный мотив называется целью [2, с. 39]. Отсюда понятно, что пространство целей – часть пространства мотивов (цель, определенная в кон-

кретных условиях ее реализации, предстает как задача). Коль скоро появилась цель как нечто желаемое в будущем, между будущим и настоящим устанавливаются связи. Они позволяют цели как образу будущего влиять на настоящее, формировать его.

Основанное на современных данных содержание учебных предметов, интересное, проблемное изложение учебного материала является необходимым, но недостаточным условием для формирования профессиональных качеств, необходимых в условиях рынка. Достаточным условием будет мотивация учащихся к достижению поставленных целей (усвоение содержания) и на процесс учения.

Само по себе это условие не появляется, для этого необходимы целенаправленные действия учащихся и преподавателей. Одним из механизмов деятельности является мотив.

Некоторые психологи говорят, что для удовлетворения потребности к деятельности людей побуждают приятные ощущения и переживания. Академик А.Н. Леонтьев считает, что мотив деятельности – это предмет потребления, а не переживания и ощущения. Главное, что за мотивами стоит та или иная потребность. Однако, как отмечает С.С. Перуанский, отрицать притягатель-