

Г.В. Андрущак

ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КРЕДИТОВ

Создание системы кредитования учащихся рассматривается автором статьи в качестве одной из важнейших составляющих модернизации институционального устройства российского образования. В статье осуществлена попытка описать системы предоставления займов студентам посредством современного экономико-теоретического инструментария. Особое внимание уделяется проблемам создания института образовательного кредита в условиях слабых рыночных институтов.

Аннотация

В настоящей статье анализируются особенности функционирования института образовательного кредитования в контексте экономической теории. Актуальность подобной работы обусловлена задачами, которые стоят перед российским обществом применительно к реформированию системы образования. Сегодня наблюдается значительный рост спроса на профессиональное образование, который, к сожалению, не обеспечен соответствующими ресурсами. В этой связи возникает проблема снижения качества образовательных услуг. Для ее решения требуется, во-первых, обеспечить более эффективное использование средств учебными заведениями и, во-вторых, расширить их ресурсную базу.

Введение

Создание системы кредитования учащихся рассматривается автором статьи в качестве одной из важнейших составляющих модернизации российского образования. Во-первых, в рамках системы ЕГЭ–ГИФО, внедряемой для увеличения эффективности функционирования системы профессионального образования, институт кредитования студентов будет способствовать решению проблем доступности качественного образования. Во-вторых, при помощи кредитования будет решаться проблема привлечения дополнительных ресурсов в сферу профессионального образования. Наконец, в-третьих, программы образовательного кредитования могут использоваться как инструмент координации спроса на программы обучения по различным направлениям и специальностям.

Сегодня в мире существует несколько эффективно работающих моделей кредитования студентов [1]. В этой связи для России актуальной оказывается задача выбора такой модели института кредитования студентов, которая бы в наибольшей степени отвечала особенностям отечественной экономики. Наиболее известные публикации

на русском языке по образовательным кредитам описывают различные схемы организации системы образовательных кредитов (см. ссылки по тексту статьи). Но в них не ставится задачи анализа слабых и сильных сторон соответствующих программ в терминах проблематики институциональной теории — анализа взаимодействующих агентов в условиях неполной информации. Соответствующий инструментарий предлагается в настоящей статье: в ней описываются экономико-теоретические аспекты программ предоставления студенческих займов.

Особенности системы образовательных кредитов рассматриваются сквозь призму выгод и рисков заемщиков и кредиторов. Это позволяет определить возможные дисфункции альтернативных вариантов системы кредитования студентов, а также понять специфику государственного участия в соответствующих программах.

Анализ систем образовательного кредитования было бы неверно ограничивать исследованием различных аспектов данного института вне контекста социально-экономической среды, в которой он функционирует. Действительно, создание программ образовательного кредитования нельзя рассматривать в качестве конечной цели одного из направлений реформы, поскольку для общества в конечном счете важны не «институты сами по себе, но влияние, которое они призваны оказывать на выбор экономических агентов» [34]. Поэтому в данной статье также затрагиваются проблемы создания системы студенческих займов в условиях слаборазвитых рыночных институтов. И это, как отмечают эксперты, одна из важнейших особенностей российской экономики.

Образовательные кредиты в контексте модернизации системы образования

Анализ института студенческого кредитования и его места в реформе российской системы профессионального образования не возможен без учета наблюдающихся сегодня тенденций развития данной сферы. Фактически речь идет о предпосылках создания данного института, а также определении задач, для решения которых он предназначен.

Современная ситуация в сфере профессионального образования в России характеризуется следующими тенденциями. Во-первых, наблюдается рост спроса на программы высшего образования [5]. Во-вторых, существенной оказывается проблема недофинансирования образования [7]. В-третьих, те средства, которые поступают в систему образования, используются неэффективно. Наконец, в-четвертых, в обществе отсутствует четкая связь между требованиями, предъявляемыми к профессиональному образованию рынком труда сегодня и в перспективе, и фактическим содержанием программ, по которым осуществляется подготовка специалистов [2].

В свете отмеченных выше тенденций модернизацию системы финансирования профессионального образования следует рассматривать в контексте следующих двух задач. Во-первых, требуется реорганизация финансовых потоков в данной сфере с целью создания предпосылок для их более эффективного использования как

на уровне отдельных учебных заведений, так и на уровне системы в целом. В связи с этим немаловажной также представляется задача легализации вращающихся в сфере профессионального образования теневого средств домашних хозяйств. Во-вторых, необходимо существенное расширение объемов средств, привлекаемых в образование.

Формирование системы образовательного кредитования следует рассматривать в качестве одного из важнейших этапов соответствующей реформы наряду с децентрализацией финансирования учебных заведений посредством введения системы ЕГЭ–ГИФО. Роль данного института сводится к следующему.

Во-первых, предоставление студенческих займов будет способствовать ослаблению социального неравенства. В западных публикациях в данном контексте обычно отмечаются такие функции кредитования, как обеспечение справедливости и равенства финансирования образования. Во-вторых, на базе программ кредитования (с участием государства) возможно решение проблем субоптимальности инвестиций в образование. Наконец, в-третьих, кредиты позволят привлечь в систему образования дополнительные средства из частного сектора. Рассмотрим отмеченные функции института кредитования более подробно.

Кредиты и социальное неравенство. Применительно к децентрализованной системе финансирования отмечалась проблема усиления социального неравенства. Она связана с тем, что стоимость обучения в престижном учебном заведении, предоставляющем высококачественные образовательные услуги, оказывается достаточно высокой. В подобной ситуации существенно ограничивается доступ представителей малоимущих слоев населения к качественному профессиональному образованию.

Образовательные кредиты позволяют осуществить переход к децентрализованной рыночной системе образования практически без ограничения доступности обучения. Это подтверждается исследованиями экспертов Всемирного банка, которые рекомендовали создание обсуждаемого института для решения проблем финансирования образования в развивающихся странах [3]. Действительно, студенты могут профинансировать собственное обучение за счет заемных средств, и их возврат будет осуществляться в будущем при помощи высоких, с учетом полученного образования, доходов семей.

Кредиты и справедливость финансирования образования. При рассмотрении данного аспекта системы финансирования образования следует учитывать два момента: во-первых, особенности финансирования образования представителями различных слоев населения и, во-вторых, специфику распределения затрат на обучение между поколениями, т.е. между непосредственно студентами и их семьями.

Во многих, особенно развивающихся, странах доступность образования по ряду причин существенным образом ограничена. В частности, высшее образование получают в основном дети обеспеченных

родителей. Вместе с тем критерии предоставления финансовой поддержки обучающимся далеко не всегда совершенны, и во многих случаях ее получателями оказываются все те же студенты из обеспеченных семей [38]. В то же время средства, предоставляемые государством в виде грантов, освобождения от налогов и пр., формируются с участием всего экономически активного населения вне зависимости от доходов и уровня образования. Таким образом, получается, что общество оплачивает обучение тех, кто фактически не нуждается в такого рода поддержке [24; 37]. Институт образовательных займов позволяет в значительной степени сократить негативные эффекты, подобные описанным выше, поскольку в случае его реализации затраты на образование ложатся на студентов.

Что же касается перераспределения образовательных расходов между поколениями, то здесь принципиальными оказываются выгоды, которые получают непосредственно агенты, осуществляющие инвестиции в человеческий капитал, и их семьи. Специфичность образовательных услуг как частного блага была отмечена выше, однако в контексте распределения бремени финансирования образования между поколениями требуется следующее уточнение.

Очевидно, что основные выгоды получают непосредственно обучающиеся. При этом их родители также получают определенные выгоды в виде, например, денежной помощи после окончания ими образовательного учреждения, а также чисто психологического удовлетворения, связанного с их успехами. Однако эти выгоды оказываются в определенном смысле производными от результатов обучения студентов. В этой связи основную часть соответствующих издержек должны нести именно студенты [28].

Кредиты и субоптимальные инвестиции в образование. Проблемы субоптимальности инвестиций в человеческий капитал, обусловленные внешними эффектами в образовании, традиционно решаются при помощи субсидирования образования из бюджетных средств. При этом фактическая задача государственного вмешательства состоит в компенсации домашним хозяйствам части материальных затрат, связанных с получением образования. Такие меры, очевидно, создают дополнительные стимулы к получению образования. Компенсация затрат может осуществляться как посредством прямого субсидирования студентов (например, через систему образовательных ваучеров или грантов), так и трансфертов образовательным учреждениям.

Альтернативный вариант решения проблемы — участие государства в программах предоставления образовательных кредитов. В условиях развитого института кредитования в децентрализованно финансируемой системе учебных заведений основное бремя оплаты образовательных услуг несут сами обучающиеся. Для решения проблемы субоптимальных инвестиций в человеческий капитал государству в данном случае необходимо снизить издержки домашних хозяйств, связанные с обучением в кредит. Это может потребовать субсидирования процентных платежей за счет бюджетных средств,

компенсации потерь по невозвращенным ссудам и других мер¹. Однако в любом случае соответствующие суммы окажутся значительно меньше по сравнению с прямой компенсацией домашним хозяйствам затрат на образование.

Кредитование студентов также может помочь в решении проблемы субоптимальности инвестиций в образование, проявляющейся в результате неполноты информации. В частности, получение займа студентами может быть «привязано» к определенным образовательным программам и соответствующая информация будет сигнализировать о востребованности той или иной специальности. При этом выбор направлений подготовки специалистов, в рамках которых предоставляются кредиты, обуславливается наблюдающейся ситуацией на рынке труда. В этой связи показателен опыт США. Так, например, первая федеральная программа образовательных кредитов в США была призвана стимулировать программы подготовки медицинских работников и инженеров в промышленности [44].

Кредиты и привлечение дополнительных ресурсов. Программы предоставления студенческих займов следует рассматривать как один из механизмов привлечения частных средств в систему образования [13]. Задача расширения ресурсной базы учебных заведений, как было показано выше, может быть решена в основном за счет привлечения средств домашних хозяйств и работодателей [7].

Когда речь заходит о домашних хозяйствах, то благоприятные условия получения заемных средств, такие как невысокая процентная ставка, а также продолжительный период погашения кредита, создадут условия для расширения платежеспособного спроса на услуги образовательной сферы. В качестве потенциальных студентов в условиях введения системы кредитования можно рассматривать не только представителей малоимущих слоев населения, но также и детей более или менее состоятельных родителей. Статистика существующих сегодня кредитных программ показывает, что они также используют преимущества «отложенных» образовательных расходов [1, С. 79–80]. Однако для таких семей принципиальным оказывается мотив «сглаживания» расходов во времени. Использование кредита для финансирования образования позволяет им сохранить высоким текущий уровень потребления.

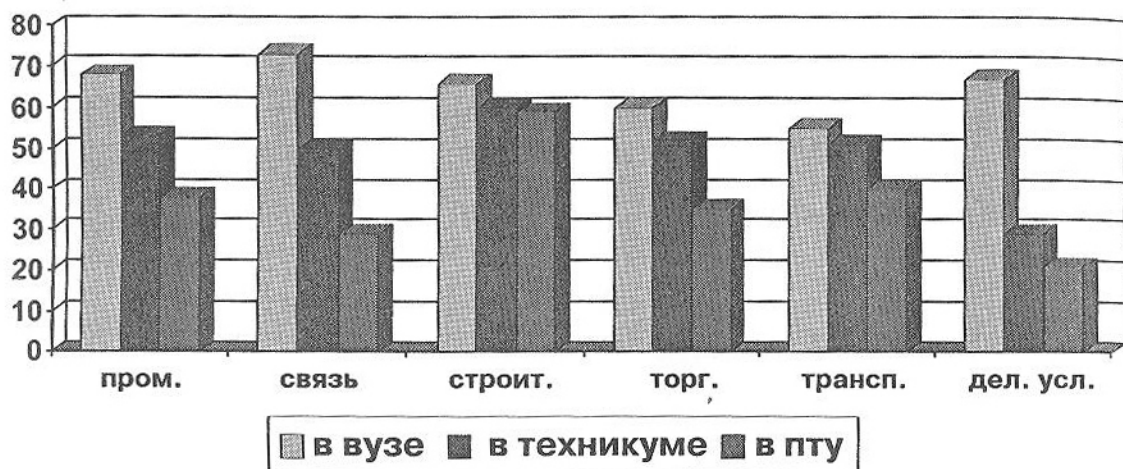
Что же касается средств работодателей, то привлечение этих ресурсов требует диверсификации образовательных программ, предлагаемых различными учебными заведениями. Однако отмеченные выше дополнительные издержки и риски работодателя, связанные с обучением работников, сокращают спрос на подобные программы. Образовательные кредиты можно рассматривать в качестве одного из механизмов решения данной проблемы. В случае, когда финансирование обучения осуществляется из средств, выданных работнику в форме образовательного кредита, прямые издержки работодателя,

¹ Более подробно об участии государства см. соответствующий параграф данной статьи.

очевидно, сокращаются. Кроме того, автоматически снимается риск безвозвратной потери средств, потраченных на обучение работника: он в любом случае будет обязан вернуть работодателю заемные средства.

Рис. 1

Готовность работодателей предоставить образовательный кредит своим работникам для обучения в соответствующих учебных заведениях



Источник: Материалы семинара «Мониторинг экономики образования — результаты опроса работодателей», 18.03.2005, ГУ–ВШЭ.

Работодатели в целом одобрительно относятся к подобным схемам финансирования переподготовки кадров. Согласно данным опроса руководителей российских предприятий в рамках «Мониторинга экономики образования», в среднем около половины респондентов ответили, что они готовы предоставить образовательный кредит своим работникам (рис. 1).

Подводя итоги данного параграфа, отметим, что создание и развитие системы образовательного кредитования является важнейшим направлением государственной политики в рамках создания предпосылок для эффективного развития профессионального образования и расширения ресурсной базы учебных заведений. Достаточно широкое использование этого инструмента в развитых (см. табл. 1) и развивающихся странах [37] во многом свидетельствует о его результативности.

Теоретическое изучение данного института и анализ практики предоставления займов студентам позволили существенно пересмотреть взгляды на его роль в современном обществе. В частности, сложилось мнение, что общедоступные программы частного образовательного кредитования возможны только при достаточно серьезной поддержке со стороны государства.

Табл. 1 Кредиты и частные затраты на образование²

| Страна | Отношение займов к частным затратам на высшее образование |
|-----------------------------|---|
| Канада | 0,056 |
| Дания | 0,134 |
| Германия | 0,249 |
| Италия | 0,000 |
| Мексика | 0,058 |
| Нидерланды | 0,499 |
| Швеция | 0,497 |
| США | 0,215 |
| В среднем по выборке | 0,206 |

В большинстве случаев программы образовательного кредитования организованы при значительном содействии государства. Далее приводятся аргументы в пользу такого подхода. В частности, рассматриваются основные проблемы программ предоставления образовательных кредитов. Это позволяет сформулировать функции государства в контексте особенностей таких программ.

Среди наиболее существенных недостатков систем образовательных займов специалистами отмечаются: дискриминация студентов из малоимущих семей, обусловленная особенностями коммерческой деятельности частных кредитных организаций; рационализация кредитов частными банковскими организациями и высокие процентные ставки; значительные трансакционные издержки функционирования кредитных программ.

Дискриминация студентов и коммерческая деятельность банков. Функционирование частных кредитных организаций определяется интересами собственников, которые в большинстве случаев состоят в том, чтобы получить максимальный доход на вложенные средства. Специалисты отмечают, что частные банки в отличие от государственных органов в большинстве случаев не заинтересованы в решении проблем доступности образования или интернализации соответствующих экстерналий [3]. Единственным контраргументом здесь может служить лишь ссылка на репутационный эффект. В частности, кредитные организации могут расценивать собственное участие в программах предоставления образовательных займов как способ привлечения новых клиентов посредством использования нерыночных детерминант спроса, таких как участие в социально значимых проектах, широкий ассортимент предоставляемых услуг и пр. В то же время существуют эмпирические свидетельства того, что дискриминация студентов из малообеспеченных семей в действительности проявляется [36].

Рационализация кредитов и установление процентных ставок. Образовательные займы — в отличие, скажем, от кредитов, связанных

Участие государства в программах предоставления образовательных кредитов

² Рассчитано по данным из OECD Education online database.

с приобретением реальных вещей, — фактически оказываются необеспеченными. Действительно, по очевидным причинам образовательные услуги не могут выступать в качестве залогового обеспечения. Таким образом, в случае невозврата кредита заемщиком банк несет соответствующие потери в полном объеме, поскольку у него нет возможности использовать заложенное клиентом имущество для их покрытия. Соответственно, для минимизации таких потерь банками используется практика рационирования кредита, т.е. предоставления заемных средств тем клиентам, сомнения в платежеспособности которых минимальны. Такая политика зачастую приводит к дискриминации студентов из малоимущих семей, о которой было сказано выше. Однако это оказывается одним из немногих способов сокращения соответствующих рисков кредитными организациями [22].

Механизм минимизации рисков невозврата ссуд может принимать и другую форму. Необеспеченность образовательных займов может приводить к тому, что кредитные организации будут компенсировать риски высокими ставками процента. Это в значительной мере снизит привлекательность займов и существенно ограничит доступность образования [28]. Данная проблема может усугубляться относительно невысоким уровнем частной отдачи от образования в конкретной экономической системе (табл. 1), например, из-за особенностей налоговой системы.

В результате возможны два типа дисфункций института образовательного кредитования. С одной стороны, при высоких ставках процента соответствующие программы окажутся просто невостребованными [29]. С другой стороны, вполне вероятно, что агенты, участвующие в программах образовательных займов, не будут возвращать значительную часть полученных средств [21; 3].

Трансакционные издержки образовательных кредитов. Функционирование системы образовательных займов сопряжено со значительными административными затратами. Они связаны, с одной стороны, со сбором и обработкой информации о потенциальных заемщиках, определением их кредитоспособности и формированием кредитного портфеля, а с другой — с развитием системы возврата займов [28].

Указанные проблемы, присущие программам образовательного кредитования, требуют участия государства. Обеспечение условий формирования общедоступного образовательного кредитования предполагает выполнение государством следующих функций:

- предоставление гарантий возврата займа и компенсация рисков, связанных с его неполным возмещением;
- субсидирование займов для создания стимулов к получению образования;
- совершенствование законодательной базы и механизмов возврата займов и субсидирование части соответствующих расходов.

Соответствующие меры государственного регулирования института образовательного кредитования позволят решить проблемы дискриминации студентов, обусловленные особенностями коммерческой

деятельности банковских организаций, а также их стратегиями в отношении механизмов минимизации кредитных рисков. Кроме того, государственное вмешательство позволит снизить транзакционные издержки по сбору и обработке информации о заемщиках, а также по возврату выданных средств. Очевидно, что от реализации указанных мер напрямую зависит достижимость всех целей института кредитования студентов. В особенности это касается создания системы, которая гарантирует справедливость и равенство финансирования образования.

В принципе, список функций государственного вмешательства в контексте образовательных займов может быть существенно шире в зависимости от особенностей конкретных программ. Так, например, система кредитования студентов в США в значительной мере опирается на средства частного сектора, поступающие в специальный внебюджетный фонд. Однако его управление осуществляется федеральным правительством, которое, с одной стороны, распределяет средства, устанавливая определенные требования к их потенциальным получателям, а с другой, — осуществляет сбор задолженности [26].

Поскольку системы образовательного кредита в разных странах достаточно сильно отличаются не только количественными показателями, но и институциональной спецификой [3], выше были выделены только наиболее важные функции государственного регулирования соответствующих программ.

Обратимся теперь непосредственно к обсуждению экономических моделей образовательного кредитования.

Сегодня существуют две основные модели образовательного кредита, которые отличаются особенностями возврата средств:

- 1) займы с фиксированными выплатами (*mortgage-type loans — MTL*),
- 2) займы с выплатами пропорционально доходам агентов (*income contingent loans — ICL*).

Займы с фиксированными выплатами. В большинстве стран мира институт кредитования студентов построен в соответствии с данной моделью³. Базовая модель предполагает, что выплаты суммы долга осуществляются в течение фиксированного промежутка времени (10–20 лет) в форме аннуитета. В то же время в отдельных программах соответствующие платежи могут варьироваться. Это определяется:

во-первых, временной схемой погашения долга (она фиксирует время начального и конечного возвратных платежей);

во-вторых, особенностями выплаты процентов и учетом динамики ожидаемого дохода заемщика в будущем (процентные выплаты могут осуществляться равномерно в дополнение к платежам по возврату тела кредита, вместе с последним платежом по возврату тела

Модели образовательного кредитования

³The International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project (<http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/publications.html>)

кредита и иными способами; при этом тело кредита возвращается равномерно или увеличивающимися с заданным темпом платежами — таким образом учитывается тенденция к увеличению доходов агентов по мере роста их профессионального опыта);

в-третьих, порядком пересмотра процентной ставки по текущим программам кредитования (кредиты могут предполагать возможность варьирования процентных ставок, поэтому в контрактах прописываются условия, при которых «стоимость» кредита может изменяться, что делается, как правило, для снижения кредиторских рисков);

в-четвертых, учетом инфляции (речь идет об использовании механизмов корректировки объемов возвратных платежей с учетом инфляции, а также методах реализации подобных механизмов — ежемесячная, ежеквартальная или ежегодная индексация платежей в соответствии с разными методами расчета инфляции).

Например, программы кредитования, основанные на модели *MTL*, в некоторых случаях предполагают начало возвратных платежей по прошествии нескольких месяцев с момента окончания учебного заведения, что дает заемщику возможность найти работу в соответствии с полученными знаниями и квалификацией. Что касается стоимости кредитов, то существуют системы, в которых ставка процента по ним индексируется с учетом изменения покупательной способности национальной валюты [44].

Следует отметить, что описанная схема является более предпочтительной для кредиторов, так как основная часть рисков, связанных с неопределенностью будущих доходов, ложится на студентов. Поскольку потенциальные заемщики, как было отмечено выше, не склонны к риску, такого рода неопределенность приводит к снижению спроса на образование только в силу особенностей рынка кредитов. При этом указанный эффект проявляется тем сильнее, чем больше несклонность агентов к риску [14].

Упомянутые выше проблемы, заставляющие банки существенно ограничивать предложение кредитов, а также приведенные рассуждения о распределении рисков между кредиторами и заемщиками свидетельствуют о следующем. Модель кредитов с фиксированными выплатами напрямую «транслирует» в систему высшего образования негативные эффекты, возникающие на рынке заемных средств [ibid.].

Займы с выплатами, пропорциональными доходам агентов. Система кредитов, базирующаяся на модели займов с выплатами пропорционально доходам агентов, оказывается более приемлемой для заемщиков в смысле перераспределения рисков. Действительно, обслуживание долга корректируется с учетом фактически заработанных агентом средств, и в результате существенно сокращаются риски, связанные с «получением образования в кредит» [33].

Особенности рассматриваемой модели позволяют проводить параллели с финансовыми инструментами. На самом деле *ICL*-контракт можно интерпретировать как право кредитора получить определенную часть будущих доходов агентов, обеспеченных их инвестициями

в человеческий капитал. Однако подобно акционерному капиталу *ICL*-контракты представляются более рисковыми для кредиторов по сравнению с займами с фиксированными доходами. Решение данной проблемы заключается в составлении портфеля такого рода инструментов с целью диверсификации рисков дефолтов по долгам [23].

Следует, однако, отметить, что даже при объединении рисков (*risk-pooling*) всегда существует ненулевая вероятность того, что часть заемщиков окажется не в состоянии выплатить взятые на себя обязательства. В этой связи существенным является источник дополнительных платежей для корректировки данной проблемы. С одной стороны, банки могут завышать процентные ставки по кредитам для того, чтобы получаемых ими доходов хватало на покрытие убытков по невозвращенным долгам (*mutualized plans*). С другой стороны, на данном этапе может быть обоснованно государственное вмешательство, при котором суммарный объем потерь по ссудам финансируется из бюджета (*externally-subsidized plans*) [28].

В любом случае займы с выплатами пропорционально доходам агентов исправляют дисфункции рынка заемных средств, оказывая влияние на рынок образовательных услуг, с одной стороны, перекладывая риски с заемщиков на кредиторов, а с другой — позволяя кредиторам их диверсифицировать. Основными параметрами такого рода контрактов, таким образом, являются следующие: 1) источники резервных доходов, компенсирующих возможные потери по ссудам; 2) «ставка налога на человеческий капитал», характеризующая долю доходов, которую заемщики выплачивают кредитору; 3) ставка процента, определяющая стоимость кредита; 4) продолжительность периода выплат долгов [33].

Следует, однако, отметить, что контракты *ICL* между студентами и финансовыми организациями, предоставляющими кредиты, могут быть осложнены проблемами асимметричной информации. Во-первых, инвестиции в человеческий капитал проявляются не только в росте доходов агентов, но также в улучшении качества жизни и проч. (см. выше). В зависимости от предпочтений агенты могут стремиться максимизировать именно указанную неденежную отдачу от образования, сокращая тем самым объемы платежей должникам и создавая проблемы «морального риска» [31].

Во-вторых, может проявляться проблема «неблагоприятного отбора» (*adverse selection*), при которой к финансированию образования при помощи кредитных схем будут прибегать студенты, априори более склонные к дефолту долгов [ibid.]. Для ее решения банку необходимо проводить меры по мониторингу заемщиков, что в отсутствие кредитной истории у большинства студентов сопряжено со значительными затратами. Кредитные организации пытаются решить данную проблему, варьируя ставки процента. В действительности это помогает выявить заемщиков, для которых риск невозврата ссуды выше, поскольку они в принципе готовы брать на себя большие обязательства (т.е. соглашаются на более высокие процентные ставки). В то же время завышение процентных ставок, пусть

даже вследствие асимметричной информации, сужает доступность кредитов по сравнению со стандартной ситуацией рыночного равновесия в условиях отсутствия проблемы неблагоприятного отбора. Получается, что спрос на заемные средства оказывается не полностью удовлетворенным [39].

Следует отметить, что сегодня приобретает популярность идея использования образовательных налогов (*education tax*), т.е. кредитных схем, по сути достаточно близких *ICL*-контрактам, с той лишь разницей, что выплата долга продолжается в течение всего периода получения агентом трудовых доходов [35]. Поскольку такого рода схемы отличаются от системы *ICL* очень незначительно, в целом они характеризуются теми же преимуществами и недостатками, что и рассмотренные контракты.

Выбор наилучшей модели образовательных кредитов для конкретной социально-экономической системы зависит от институциональных условий, которые в ней складываются. Специалисты отмечают, что в современной России развитие институтов рынка ослаблено «деградацией государственных институтов» [4]. В этой связи чрезвычайно важно в рамках теоретической части настоящей статьи остановиться на проблемах введения практики предоставления образовательных кредитов в экономических системах со слабыми институтами рынка.

Программы образовательных кредитов в условиях слабых рыночных институтов

Дополнение теоретического анализа систем образовательного кредитования обсуждением проблем их создания в условиях слабого рынка представляет определенный интерес в связи с задачами определения «стоимости» соответствующих реформ. Издержки составления проекта институционального преобразования, его «лоббирования», создания поддерживающих промежуточных институтов, а также его непосредственной реализации при определении стоимости преобразований не исчерпывают всех затрат, связанных с реформированием. Такой подход может существовать только в условиях политики дирижизма в проведении реформ. Эксперты, однако, отмечают, что в современных российских условиях такой подход явно уступает в эффективности либеральным преобразованиям в контексте активной структурной политики [12].

Институциональные преобразования следует рассматривать как совокупность законодательно закрепленных норм, которые трансформируются в систему неформальных институтов и далее закрепляются в обществе на уровне культурных традиций и ценностей [8]. Поэтому стоимость реформ в значительной мере определяется издержками, которые возникают именно в процессе освоения обществом новых институтов [10]. Опыт проведения экономических реформ в странах Латинской Америки, а также Юго-Восточной Азии показал, что немалую роль играют следующие факторы: устойчивость существующих институтов и проблемы адаптации общества к новым реалиям; неэффективность новых институтов, порождающих коррупцию, уклонение от налогов и другие формы рентоориентированного поведения [40; 41].

Применительно к анализу системы образовательных займов тезисы теоретиков и практиков проведения реформ интерпретируются следующим образом. Во-первых, вполне вероятно, что в первое время после введения соответствующих программ спрос на кредиты будет низок в результате консервативности общества. Эффекты сопряженных институтов и культурной инерции наиболее явно проявляются в связи с тем, что система российского образования долгое время была формально бесплатной. Как показывают исследования [11] и наблюдаемые сегодня дискуссии [9], современное общество не готово безоговорочно «принять» новую реальность.

Во-вторых, слабые рыночные институты также с большой вероятностью будут оказывать неблагоприятное воздействие на развитие системы образовательных ссуд. Действительно, порождаемые данной системой отношения между студентами-заемщиками и банками-кредиторами окажутся непривычными для некоторых слоев населения. В таких условиях, как показывают результаты эмпирических исследований, склонность к заимствованию прямо пропорциональна доходам агентов [16]. Специалисты объясняют это особенностями психологии потребителей: более состоятельные агенты могут себе позволить платить больше за возможность потребления сегодня. Кроме того, высокие доходы агентов предполагают большую вероятность того, что обязательства по кредитам в определенный момент будут погашены [17].

Кредитные организации, в свою очередь, стремятся минимизировать риски невозврата заемных средств. Поэтому практика установления высоких процентных ставок или рационирования кредитов, о которой шла речь выше, развивается чрезвычайно интенсивно. Очевидно, это может приводить как к завышенной стоимости кредита для агентов с невысокими доходами, так и к полному отсутствию соответствующего рынка [39; 18].

Слабые институты рынка могут также усилить проблемы, связанные с особенностями принятия индивидуальных решений агентами в условиях неполной информации и сложности ее обработки (*competence*). вполне вероятно, что это окажется достаточно серьезным фактором ограниченного интереса общественности к студенческим займам, а значит, и невысокого спроса на них. Причина состоит в том, что рациональные агенты в условиях неопределенности придерживаются проверенных стратегий, которые оказывались результативными в прошлом [25; 43], но в данном случае информации об успешных схемах поведения у них попросту нет.

В подтверждение данного вывода можно привести результаты исследований отношения агентов к институту кредитования, показавших большую склонность к заимствованию у тех, кто уже имел опыт получения ссуд [20; 19]. Существуют данные о том, что такого рода эффекты проявляются и в системе образовательного кредитования [17].

В-третьих, важно подчеркнуть необходимость создания эффективной системы институтов, минимально подверженной бюрократи-

ческой волоките и устойчивой к различным формам рентоориентированного поведения в силу того, что последствия такого рода проблем могут быть достаточно серьезными. Так, программы студенческих займов, реализуемые сегодня в странах со слабой системой рыночных институтов (Восточная Европа, Латинская Америка, Африка), признаются неэффективными, поскольку достаточно высокими оказались административные издержки, связанные с их функционированием, и, кроме того, наблюдаются серьезные проблемы, касающиеся невозврата выданных средств [37]. Как отмечают эксперты Всемирного банка, во многих случаях стоимость программы образовательных кредитов настолько высока, что более эффективным представляется прямое субсидирование студентов [ibid.].

Приведенные выше рассуждения иллюстрируют необходимость консервативного подхода (*incrementalism* или *gradualism*) к реформированию общественной жизни [32; 30; 15], который, с одной стороны, не приведет к значительному росту неопределенности для агентов, а с другой — не создаст предпосылок для развития злоупотреблений. Применительно к институту образовательного кредита это означает введение максимально простой и понятной программы, которая сведет к минимуму негативные последствия адаптационных эффектов и проблем, связанных с рентоориентированным поведением.

Заключение

Системы образовательного кредитования на сегодняшний день функционируют в большинстве развитых стран, однако соответствующие программы в значительной мере различаются по условиям предоставления средств, схемам возврата задолженности, степени участия государства. Разнообразие систем образовательного кредита не позволяет сделать однозначного вывода о преимуществах и недостатках конкретных программ и, следовательно, не допускает прямого переноса зарубежных институтов в экономику России. В этой связи при проектировании эффективного института образовательного кредитования для российского общества во внимание должен быть принят не только опыт зарубежных стран, но также базовые концепции экономики образования.

Как было отмечено выше, сегодня основные публикации на русском языке, посвященные проблемам кредитования студентов, базируются на сопоставлениях различных программ предоставления ссуд. В настоящей же статье представлена попытка описания проблематики образовательного кредитования с точки зрения экономической теории, показано место данного института в контексте модернизации системы финансирования профессионального образования в России.

Потребность в образовательном кредитовании, безусловно, существует. Его создание является одним из элементов эффективно работающей системы финансирования образования, а также мерой, необходимой для привлечения дополнительных ресурсов для учебных заведений. Успех его реализации на практике во многом будет зависеть от того, насколько верно в соответствующих программах

удастся соблюсти интересы потенциальных заемщиков и организаций, предоставляющих кредиты.

Введение программ образовательного кредитования требует, по крайней мере на начальных этапах развития данного института, значительных затрат со стороны государства. Соответствующие ассигнования призваны обеспечить доступность образовательного кредита для всех слоев населения и продемонстрировать работоспособность данного института в современных условиях.

1. Абанкина И.В., Домненко Б.И., Левшина Т.Л., Осовецкая Н.Я. Перспективы образовательного кредитования в России // Вопросы образования. 2005. №4. С. 64–88.
2. Балацкий Е.В. Институциональные конфликты в сфере высшего образования // Свободная мысль — XXI. 2005. № 11 (1561).
3. Гий М. Студенческие займы: Решение для Европы // Университетское образование: практика и анализ. 2002. № 4 (23).
4. Институт экономики переходного периода // Российская экономика в 2004 году: тенденции и перспективы. 2005. Вып. 26.
5. Клячко Т.Л. Мифы, легенды и реальность российского высшего образования // Демоскоп Weekly. 2004. №№167–168.
6. Кузьминов Я.И. Образование и реформа // Отечественные записки. 2002. Т. 3. С. 7–28.
7. Кузьминов Я.И. Образование в России. Что мы можем сделать? // Вопросы образования. 2004. Т. 1. С. 5–30.
8. Кузьминов Я.И., Радаев В.В., Яковлев А.А., Ясин Е.Г. Институты: от заимствования к выращиванию. М., 2005.
9. Малкина Т.А. Неоконченная реформа для механического образования // Отечественные записки. 2002. № 1(2).
10. Полтерович В.М. Институциональные ловушки и экономические реформы. М., 2002.
11. Филиппов А.Ф. Утопия образования // Отечественные записки. 2002. № 1(2).
12. Ясин Е.Г. Перспективы российской экономики: проблемы и факторы роста // Модернизация экономики России: Итоги и перспективы. М., 2003. С. 7–57.
13. Altbach P.G. (1999). *Patterns in Higher Education Development, in American Higher Education in the Twenty-First Century*, eds. Altbach P. G., Berdahl R. O., Gumpert P.J.; John Hopkins University Press.
14. Barr N. (1993). *Alternative Funding Resources for Higher Education*, 103, pp. 718–728.
15. Bell M.M., Lowe P. (2000). *Regulated Freedoms: the Market and the State, Agriculture and the Environment*, *Journal of Rural Studies*, 16, pp. 285–294.
16. Berthoud R. Kempson E. (1992). *Credit and Debt: The PSI Report*, London: Policy Studies Institute.
17. Davies E., Lea S.E.G. (1995). *Student Attitudes to Student Debt*, *Journal of Economic Psychology*, 16, pp. 663–679.
18. De Meza D., Webb D. (1992). *Efficient Credit Rationing*, *European Economic Review*, 36, pp. 1277–1290.
19. Earl P.E. (1992). *On the Complementarity of Economic Applications of Cognitive Dissonance Theory and Personal Construct Psychology*, eds. Lea S.E.G.,

Литература

- Webley P., Young B.M., *New Directions in Economic Psychology*. Aldershot: Edward Elgar.
20. Etzioni A. (1988). *The Moral Dimension*. New York: Free Press.
21. Flint T.A. (1997). Predicting Student Loan Defaults, *Journal of Higher Education*, 68 (3), pp. 322–354.
22. Friedman M. (1962) *Capitalism and Freedom*, Chicago: Chicago University Press.
23. Friedman M., Kuznets S. (1945) *Income From Individual Professional Practice*. New York: National Bureau of Economic Research.
24. Glennerster H., Meeret S., Wilson, G. (1968). A Graduate Tax, *Higher Education Review*, 1 (1).
25. Heiner R.A. (1983). The Origin of Predictable Behavior, *American Economic Review*, 73, pp. 560–595.
26. Hoffman C. (2003). *Federal Support for Education: Fiscal Years 1980 to 2002*, NCES, 2003.
27. Johnstone B. (2000). Student Loans in International Perspective: Promises and Failures, Myths and Partial Truths, *The International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project publications*⁴.
28. Johnstone B. (2001). The Economics and Politics of Income Contingent Repayment Plans, *The International Comparative Higher Education Finance and Accessibility Project publications*.
29. Kane T.J. (1997). Beyond Tax Relief: Long-Term Challenges in Financing Higher Education, *National Tax Journal*, 1 (2), pp. 335–349.
30. Kolodko G.W. (1999). Transition to a Market Economy and Sustained Growth. Implications for the Post-Washington Consensus, *Communist and Post-Communist Studies*, 32, pp. 233–261.
31. Macho-Stadler I., Perez-Castrillo D. (1997). *An Introduction to the Economics of Information. Incentives and Contracts*. Oxford University Press.
32. Murrell P. (1992). Conservative Economic Philosophy and the Strategy of Economic Transition, *Eastern European Politics and Societies*, 6, pp. 3–16.
33. Nerlove M. (1975). Some Problems in the Use of Income-contingent Loans for the Finance of Higher Education, *Journal of Political Economy*, 83 (1), pp. 157–184.
34. North D.C. (1989). Institutions and Economic Growth: An Historical Introduction, *World Development*, 17, pp. 1319–1332.
35. Palacios M. (2002). Human Capital Contracts: Equity-like Instruments for Financing Higher Education, *CATO Policy Analysis Paper*, № 462.
36. Plug E., Vijverberg W. (2001). *Schooling, Family Background, and Adoption: Does Family Income Matter?*, mimeo: University of Amsterdam.
37. Salmi J. (2003). *Student Loans in an International Perspective: the World Bank Experience*, World Bank.
38. Steuerl, C.E. (1997). A Principled Approach to Educational Policy, *National Tax Journal*, 1 (2), pp. 351–365.
39. Stiglitz J., Weiss A. (1981). Credit rationing in Markets with Imperfect Information, *American Economic Review*, 71, (3), pp. 393–410.
40. Stiglitz J. (1999). Whither Reform, *Paper for the Annual Bank Conference on Development Economics*, Washington D.C., April 29–30.

⁴ <http://www.gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/publications.html>.

41. Stiglitz J. (2002). Whither Reform? Towards a New Agenda for Latin America, Prebish Lecture, Economic Commission for Latin America and the Caribbean, Santiago, 26 August.
42. Sullivan D. H., Smeedling T. M. (1997). Educational Attainment and Earnings Inequality in Eight Nations, *International Journal of Education Research*, 27, pp. 513–525.
43. Wilde K.D., LeBaron A.D., Israelsen L.D. (1985). Knowledge, Uncertainty, and Behavior, *American Economic Review*, 75, pp. 403–408.
44. Woodhall M. (1988). Designing a Student Loan Programme for a Developing Country: The Relevance of International Experience, *Economics of Education Review*, 7 (1), pp. 153–161.