НА ПЕРЕКРЕСТКЕ МНЕНИЙ

)

Л.С. ГРЕБНЕВ, профессор
Московская государственная юридическая академия им. О.Е. Кутафина

Рынок, услуги и образование: между экономикой и правом

Рассматривается комплекс взаимосвязанных экономических и правовых проблем в сфере образования в целом и высшего профессионального образования в частности с учетом необходимости защиты долгосрочных интересов, невозможной в рамках «чисто рыночных» отношений, а также особенности «провалов рынка» в сфере оказания образовательных услуг.

Ключевые слова: *образование как благо, образовательные услуги, рыночные отношения в образовании, «провалы рынка».*

Сотрудники российских вузов – как преподаватели, так и те, кто участвует в организации образовательного процесса, – уже довольно давно и глубоко вовлечены в рыночные отношения. Достаточно сказать, что т.н. «коммерческие» студенты не первый год составляют более половины всех обучающихся, причем большая их часть приходится на государственные вузы.

Между тем уровень осмысления и рыночных отношений вообще, и особенностей их проявления в образовании, в том числе профессиональном, остается сравнительно невысоким, зачастую мифологизированным. Многое на эту тему сказано в серии статей Ю.Б. Рубина, которая сейчас публикуется в журнале [1], однако некоторые важные аспекты темы, в том числе находящиеся на стыке экономики и права, пока не получили того внимания, которого они заслуживают.

Для начала можно просто отметить, что в Гражданском кодексе, регулирующем равноправные договорные экономические (т.е. преимущественно рыночные) отношения, термин рынок встречается только один раз[1]. Нет в этом кодексе и «образовательных услуг». Если же говорить о законах, прямо направленных на регулирование отношений в сфере высшего образования, то в них уже есть «образовательные услуги» (платные)[2], но еще нет «рынка».

Что очень важно, в действующем законе «Об образовании» само образование трактуется как процесс[3], причем как процесс, не являющийся услугой. Услуги (транспортные, связи, парикмахера...) пассивно *получают*, а образование обучающиеся (не обязательно даже кем-то целенаправленно обучаемые!) активно *берут*. Именно поэтому часто употребляемое и могущее вводить в заблуждение выражение «получение образования» в той же преамбуле закона «Об образовании» трактуется так: «Под получением гражданином (обучающимся) образования понимается *достижение* и подтверждение им определенного образовательного ценза».

Таким образом, действующая пока законодательная база *не отождествляет* образование и образовательные услуги. В этом она ни в чем не противоречит экономической теории, которая именно *образовательные услуги*, оказываемые учителями и преподавателями, классифицирует как благо, причем как чисто частное благо[4]. Конечно, эти услуги представляют собой *общественно значимое* частное благо, поэтому государство может брать на себя, и часто полностью берет, оплату их предоставления населению. Такая практика и стала основой весьма распространенной трактовки образования как блага, причем «общественного блага»[5]. Это – объективная

видимость, иллюзия. Приверженность этой иллюзии присуща не только протестантским просветителям последних двух веков, озабоченным становлением массовой школы. Ее разделяют и представители современной высшей школы в нашей стране. В статье с характерным названием «Высшее образование: между служением и услугой» Т.А. Хагуров пишет: «Дискуссии ведутся вокруг базовых понятий "качество образования", "цели реформы", "образовательные услуги" и т.п. и носят устойчиво острый характер, выявляя всю глубину противоречий между заинтересованными сторонами. Максимально обобщая и персонифицируя позиции последних, их можно назвать "консерваторами" и "реформаторами"... При этом если "консерваторы" ассоциируют образование в первую очередь с *фундаментальностью*, то "реформаторы" – с *эффективностью*. Ключевым моментом является ответ на вопрос о том, что должно собой представлять образование: *социально значимое благо*, *гарантируемое* государством, или *современную высококачественную услугу*, *предоставляемую* обществу и отдельным людям на конкурентной основе. Эти подходы к пониманию образования нам представляются парадигмальными, а их различия – трудно совместимыми» [2, с. 47].

К сожалению, авторы нового законопроекта тоже поддались этой иллюзии. Сначала (в июне 2010 г.) они написали нечто совершенно странное с точки зрения экономической теории: «образование – *общественное и* (? – *Л.Г.*) *частное благо*, под которым в системе образования понимается целенаправленный процесс воспитания и обучения...» [6], затем (в декабре 2010 г.) немного поправились: «образование – *общественн о з начи мое благо...*» [7]. По-видимому, до тех пор, пока четкое различение образования (не являющегося благом вообще, по своей природе) и образовательных услуг (общественно значимого частного блага) не станет «общим местом», будут продолжаться и бессмысленные «споры о словах», противопоставление в образовании «фундаментальности» и «эффективности», хотя давно уже было сказано: «нет ничего практичнее хорошей теории».

Не повторяя сказанного нами о самообразовании [3], хотелось бы добавить, что не только (общее) образование как Логос, но и (специальная) подготовка как технэ представляют собой прежде всего труд преобразующего самого себя человека и в этом смысле являются имманентной составляющей «натурального хозяйства». Но хозяйства не сугубо индивидуального в формате «экономики Крузо», а неискоренимо многосубъектного, причем с участием субъектов разных возрастов и даже разных культур. Строго говоря, каждый человек – творец и обладатель своей собственной уникальной культуры, хотя при этом «человек сначала смотрится, как в зеркало, в другого человека» [4].

Иначе говоря, общение между людьми – это неотъемлемая составная часть любого образовательного процесса – как общего, так и специального, профессионального. Рынок – это частный случай общения. Поэтому вполне возможны ситуации, в которых рынок так или иначе оказывается вовлечен в образование.

Как известно, рынок (рыночное общение) – это весьма специфический вид общения. В традиционных обществах он не только не занимал доминирующего места в обществе, но и нередко очень жестко регламентировался, ограничивался. Вот что пишет К. Поланьи: «Вплоть до конца Средневековья рынок не играл важной роли в экономической системе – в ней преобладали иные институциональные модели» [5, с. 67]. И далее: «Как бы смутно ни представляли мы себе происхождение местных рынков, можно утверждать с определенностью, что этот институт с самого начала был тесно связан с особыми мерами предосторожности, призванными защищать господствующий в данном обществе

экономический строй от *разрушительного влияния психологии рыночных механизмов*. Мирный характер рынка обеспечивался с помощью ритуалов и церемоний, которые ограничивали сферу его действия и в то же время позволяли нормально функционировать в отведенных ему узких рамках. Важнейший результат существования рынков – зарождение городов и городской цивилизации – явился, в сущности, итогом весьма парадоксального процесса, ибо города, детище рынков, служили не только их защитой, но и тем средством, которое препятствовало экспансии рынков в сельскую местность, ограждая таким образом от их воздействия господствующий в данном обществе хозяйственный уклад. Пожалуй, лучше всего эту двойственную функцию городов в отношении рынков передают два родственных глагола – «содержать» и «сдерживать»: города заключали в себе, «обвивали» рынки и в то же время не позволяли им развиваться» [5, с.76].

Ситуация в корне изменилась только с переходом к индустриальному обществу, все более активному вовлечению в хозяйственный оборот невоспроизводимых ресурсов из недр Земли, весьма неравномерно размещенных под ее поверхностью (и вне какой-либо связи с тем, кто на этой поверхности живет и живет ли вообще). Поэтому совершенно не случайно именно индустриально развитые общества являются одновременно обществами, в которых наибольшее развитие получили рыночные формы координации хозяйственных решений.

Но и в этих обществах рыночные отношения в экономике расширялись постепенно, довольно противоречиво, вместе с развитием средств регулирующего воздействия на них со стороны государства в интересах общества и/или его влиятельных групп. Можно сказать, что только в самое последнее время «очередь» дошла до образования. Причем не столько даже до образования как такового, сколько до профессионального обучения («специальной подготовки»).

Рынок уже довольно давно рассматривается профессиональными экономистами как всего лишь *инструментальная* ценность, имеющая как достоинства, так и недостатки. В хорошем учебнике даже вводного уровня (то есть для тех, кто не собирается стать экономистом) есть глава под названием «Провалы (вариант – недостатки) рынка» (market failures). Здесь рассматриваются случаи, когда рынок не может полноценно выполнять свои основные функции (прежде всего – производить качественную ценовую информацию), а потому вмешательство государства становится неизбежным. Минимальный набор таких провалов обычно включает следующие четыре случая: монополия; несовершенная (асимметричная) информация; внешние (сопутствующие) эффекты; общественные блага.

Если внимательно присмотреться к образовательным услугам, являющимся частью традиционного образовательного процесса в современной школе/вузе (подача нового теоретического материала; организация его освоения всеми обучающимися; оценка результатов каждого из них), то нетрудно заметить, что производству/потреблению этого набора благ сопутствуют в большей или меньшей степени все перечисленные выше провалы рынка, кроме последнего (поскольку образовательные услуги являются *частными* благами, а не общественными).

Монополия. Во-первых, каждое учебное заведение располагается в конкретном месте, где и оказываются традиционные образовательные услуги, причем тем и только тем, кто в этот момент там находится. Доступность этих благ для обучающихся ограничена в гораздо большей степени, чем доступность продукции хлебозаводов и других предприятий, чья деятельность осуществляется под присмотром Федеральной антимонопольной службы, поскольку они часто являются локальными монополистами.

Учитывая невысокую территориальную мобильность российского населения, обусловленную большими расстояниями и высокими (по отношению к массовым доходам населения) тарифами, а также проблемами с доступностью жилья, фактически можно говорить о высокой степени взаимной зависимости высшего и среднего образования в большинстве регионов России[8].

Во-вторых, выпускники вузов, особенно после исчезновения планового распределения вместе с плановой экономикой, обычно стараются трудоустроиться там же, где учились, а часто и работали на старших курсах, стараясь при этом быть «поближе» к осваиваемой в вузе специальности. Тем самым работодатели некоторых регионов, особенно Московской агломерации, получают преимущество, своего рода «ренту местоположения» за счет тех мест, где ранее вузовская сеть столь же активно не развивалась «за ненадобностью» [9]. Теперь государству приходится обращать повышенное внимание на развитие именно региональных вузов, совершенно не рассчитывая при этом на «сигналы рынка». Параллельно развиваются дистанционные образовательные технологии, включающие услуги, значительно отличающиеся от традиционных и во многом снимающие границу между собственно образовательными услугами и услугами в сфере образования.

В-третьих, кроме эффекта местоположения, неизбежно и проявление монопольных эффектов при оказании образовательных услуг – ввиду огромного разнообразия личностных (а также групповых) характеристик и тех, кто их оказывает, и тех, кому их оказывают. Как показал опыт сравнительно недавнего (советского) прошлого, даже работая по типовым программам, различные педагогические коллективы в школах и вузах получали очень разные результаты. Нелишне упомянуть здесь и о таком явлении, как «научные школы» по отдельным направлениям или даже дисциплинам, которые неизбежно складываются в разных вузах, о разнообразии «корпоративных культур» и т.п.

Причем очень может быть, что стратегически мыслящему крупному работодателю для формирования эффективной команды понадобятся представители разных вузовских культур. Например, выпускники физического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова, Физтеха и МИФИ, имея дипломы одного и того же образца с одинаковой квалификацией, представляют очень разные профессиональные культуры. Они могут дополнять друг друга, если работодатель заинтересован в формировании полного инновационного цикла – от новых научных идей до конкурентоспособных технологий. Но в таком случае бессмысленно говорить о конкуренции «на рынке продукции» между этими вузами – они производят разных специалистов и будут впредь это делать нормально, если имеется спрос, в том числе и со стороны зарубежных работодателей. Но если спроса нет, точнее, если спрос испытывает периодические колебания, то уместно ставить вопрос о роли государства в поддержании деятельности таких вузов.

На практике периодичность спроса на выпускников высшей школы может зависеть не только от рыночной конъюнктуры, о которой напомнил глобальный кризис 2000-х годов, но и от других факторов. Например, демографическое эхо войны с периодичностью примерно в 27–30 лет порождает резко колеблющийся спрос на педагогических работников от детсадов до высшей школы. Это значит, что за период своей трудовой деятельности каждый такой работник проходит фазы и повышенного, и пониженного спроса на свои услуги, в том числе и чреватого сменой места работы и профессии. Следовательно, и в стенах вуза будущих педагогов надо готовить с повышенным «запасом прочности».

Все это имеет прямое отношение к обеспечению качества образования и никак не может быть «отдано на откуп» рыночному механизму.

Несовершенная (асимметричная) информация. В учебниках по экономической теории в качестве типовых примеров действия асимметричной информации приводятся рынки подержанных автомобилей и медицинского страхования. В обоих случаях одна сторона знает гораздо больше об объекте сделки, чем другая, что ведет к пагубным последствиям для самого рынка, если не предпринимать специальных «нерыночных» мер, в том числе требующих дополнительных затрат времени для снижения уровня асимметрии, повышения уровня *доверия*. Образовательные услуги – это, по-видимому, благо с наиболее полно – и неустранимо – выраженной асимметрией информации. Формула рынка «потребитель всегда прав» здесь не работает прежде всего потому, что непосредственный потребитель – обучающийся – не остается неизменным, а преобразуется. Причем никогда нельзя провести четкую границу между тем, в какой мере самоизменения обучающегося являются следствием его собственного труда, а в какой – результатом предоставленных образовательных услуг, просто услуг в сфере образования, а также воздействий среды в учебном заведении и вне его[10].

Экономисты называют образовательные услуги доверительным благом, причем с очень отсроченным и не вполне определенным периодом «проверки на доверие». Тем, кто принимает решения, связанные с получением и/или оплатой такого блага, во многом приходится ориентироваться по разнообразным косвенным признакам, точнее, по их совокупностям, среди которых рыночные цены образовательных услуг – только один из многих источников информации, ничуть не более достоверный, чем все остальные. В любом случае издержки измерения качества доверительных благ всегда велики и не вполне достоверны.

Внешние эффекты (экстерналии). В учебниках по экономической теории «почти на пальцах» показывается, что при наличии положительного внешнего эффекта благо продается и покупается в меньшем по сравнению с эффективным объеме. Типовая рекомендация для такого случая – субсидии производителям и/или потребителям в размере, приближающем объем производства/потребления к эффективному. Образовательные услуги относятся к социально значимым частным благам именно потому, что имеют или могут иметь большой положительный внешний эффект. Поэтому субсидии могут принимать форму бесплатного образования.

И здесь очень важен «технологический контекст», то есть общий уровень развития страны. Например, в некоторых странах Африки массовое начальное образование все еще остается слишком большой роскошью[11], тогда как в некоторых развитых странах уже и высшее образование оказывается эффективным оплачивать из государственного бюджета. В.Л. Тамбовцев пишет: «... Во многих развивающихся странах, технологическая структура экономик которых не отличается высокой наукоемкостью, всеобщим и бесплатным, – т.е. поощряемым к потреблению, – является только начальное образование. Напротив, в ряде развитых стран, технологическая структура экономик которых характеризуется как постиндустриальная, фактически бесплатным и всеобщим является даже *высшее* образование. Причина этого в свете сказанного выше вполне прозрачна: стимулирование (оплата из бюджета) *высшего* образования в первой группе стран оказывается для соответствующих государств чистой *потерей* финансовых средств, отнюдь не возмещаемой ростом налоговых поступлений, часто генерируемых продажей добываемых полезных ископаемых. Для второй же группы стран высокая квалификация основной массы работников приносит в казну доход, существенно превышающий ее (казны) затраты на финансирование бесплатного (для учащихся) высшего образования» [6]. Более того, такие страны могут

даже позволить себе безвозмездную помощь в оказании образовательных услуг развивающимся странам с большой выгодой для себя благодаря эффекту мобильности образованных людей (утечке мозгов). Постепенно сложившаяся бесплатность многих (не всех!) видов образования в СССР – для непосредственных получателей образовательных услуг – была вполне эффективным и рациональным средством формирования трудового потенциала в стране в целом в соответствии с «потребностями народного хозяйства» общества *закрытого* типа [12]. Открытие страны в корне изменило ситуацию: за счет российских налогоплательщиков стали готовиться высококвалифицированные кадры для других, вполне благополучных стран.

Аналогичные проблемы возникают у крупных фирм, которые могут позволить себе оплату повышения квалификации своим наемным работникам. Фирменные «инвестиции в человеческий капитал» оказываются в полной мере оправданными, когда они нацелены на формирование профессиональных качеств, важных для работы внутри фирмы, но не имеющих рыночной ценности. В других случаях юридически закрепленное *право* наемного работника свободно расторгнуть договор и уйти с фирмы приводит к тому, что фирма должна быть готова в дополнение к расходам на повышение квалификации работников идти на повышение оплаты их труда или развивать нерыночные формы борьбы за сохранение персонала – «социальные пакеты».

Таким образом, по мере охвата рыночными отношениями все новых сфер экономики в индустриальном обществе сами эти отношения теряют «классическую чистоту»; в сфере образования они уже имеют довольно мало общего с тем, что считается их отличительными свойствами. Прежде всего это относится к цене образовательной услуги как объективной информации о ее ценности.

Парадокс сложившейся ситуации состоит еще и в том, что рыночные отношения стали активно проникать в высшее образование, ставшее массовым (это – необходимое условие эффективности рыночного «механизма») как раз тогда, когда само общество перестает быть индустриальным, переходит на следующую, «постиндустриальную» стадию. Причем эта стадия оказывается в не менее сложных отношениях с рынком, чем традиционные общества. Причин тому можно назвать несколько. Начнем с того, что индустриальное общество невозможно представить себе без «одноразового» использования ископаемых источников энергии, а также других полезных ископаемых. Поэтому неизбежно возникновение конкурентных отношений по поводу эксплуатации этих ограниченных ресурсов между нами и нашими потомками. Рынок не способен рационально оформить эти – межвременные – конкурентные отношения, поскольку предполагает взаимодействие только тех, кто действует «здесь и сейчас» своей волей и в *своем* интересе [13].

Один конкретный пример [7]. В начале 1970-х гг. в США общественная организация «Сьерра клуб» подала иск на компанию «Уолт Дисней продакшн» с целью запретить ей строительство горнолыжного курорта в горах Сьерра-Невада в национальном парке «Секвойя», экосистема которого от этого неизбежно пострадает. Организация представила иск от имени живущего поколения и будущих пользователей этого общественного блага, включая еще не рожденные поколения, права которых будут нарушены этим строительством. Иск прошел все инстанции вплоть до Верховного суда и везде получил отказ на основании того, что «Сьерра клуб» не может представлять интересы других, тем более нерожденных поколений. Такое решение, поддержанное всей американской системой правосудия, свидетельствует о том, что она ориентирована на защиту интересов только тех субъектов, которые могут сами их

предъявить. Это и есть интересы тех, кто вступает в отношения купли-продажи.

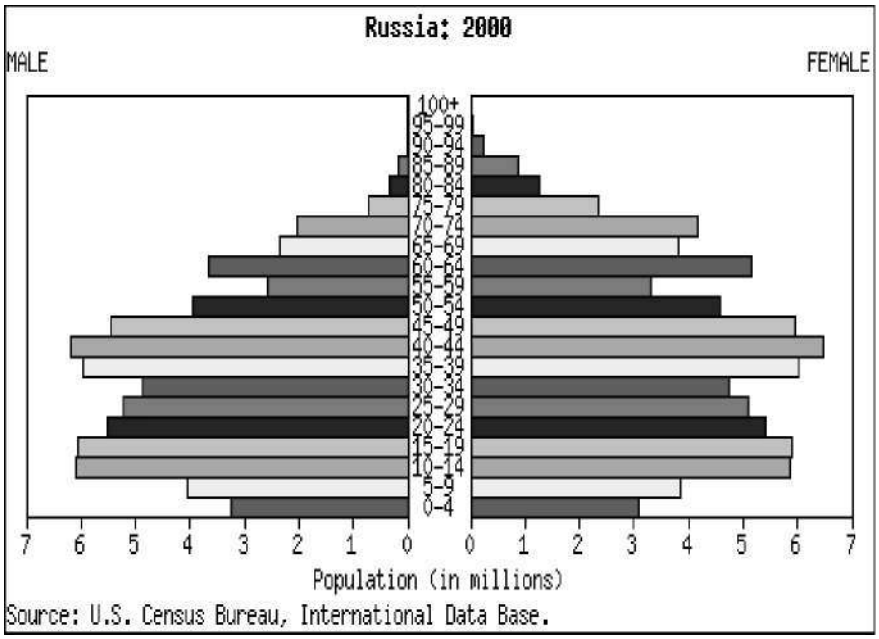
Поэтому в наше время[14] защищать интересы будущих поколений реально можно только в рамках публичного права, причем на межгосударственном (в идеале – на глобальном) уровне.

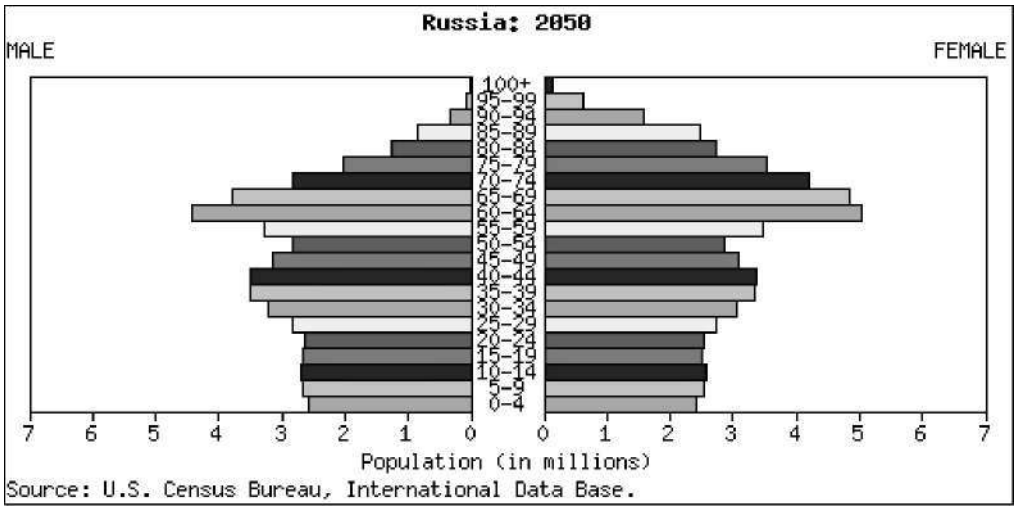
Общество, широко использующее «одноразовые ресурсы», даже для простого поддержания своего существования обречено на смену технологий. Поэтому оно должно быть ориентировано на науку, на расширение знаний об окружающем мире, на образование, в конце концов – на творчество, которое ни в коем случае нельзя отождествлять с выбором. Но как раз творчество, каждый его акт – это тоже нечто «одноразовое», неповторимое, уникальное, а потому – внерыночное по своей природе. Разумеется, результаты творчества могут выноситься на рынок («Не продается вдохновенье, но можно рукопись продать»), в современном обществе существует высокорискованное венчурное предпринимательство, роялти, авторское право. Однако все это уживается с рыночным механизмом «с большим скрипом».

Главная причина проблем, скорее всего, в том, что отношения купли-продажи благ по своей конструкции никак не связаны с временем как длительностью. Они имеют как бы точечный (моментальный) характер, даже если действительные перемещения отчуждаемых объектов и прав на них происходят в разные моменты времени.

Реальное время – совершенно неотъемлемая характеристика образования как процесса самоизменения обучающихся. К реальному (или «нормативно-реальному»[15]) времени привязаны также образовательные услуги в традиционном виде, который предполагает общение с обучающимися тех, кто их оказывает. При этом время здесь выступает только как затратная категория, а не результатная. Между тем рыночная цена – это ценностная информация. Она характеризует результат, а не затраты.

Особенно явно свидетельствуют об ограниченности возможностей рыночных отношений в обеспечении качества образования представления о краткосрочном, сред-





несрочном и долгосрочном периодах в современных учебниках по макроэкономике и долгосрочные демографические прогнозы.

В недавно переведенном учебнике по макроэкономике отмечается: «Макроэкономисты различают кратко- (несколько лет), средне- (десятилетие) и долгосрочные (полвека и более) периоды. Они считают, что совокупное производство определяется спросом в краткосрочном периоде, во многом определяемом доверием людей и экономических агентов друг к другу и к властям, уровнем технологий, объемом капитала и численностью рабочей силы в среднесрочном периоде и такими факторами, как образование, исследования, сбережения и качество правительства в долгосрочном периоде» [8].

А вот какие данные можно найти в Интернете по демографическим пирамидам России в 2000 г. и в 2050 г.

Нетрудно заметить, что демографическая пирамида как бы переворачивается: в 2000 г. диаграмма еще похожа на «пирамиду», если не считать демографические отголоски войны 1941–45 гг., особенно заметные по количествам рожденных в те годы (54–59-летние), затем их детей (30–34-летние) и внуков (0–4 года). А в 2050 г. количество стариков (55–60 лет и выше) уже заметно преобладает.

Это значит, что уже сейчас наша высшая школа сталкивается не с одним, а как минимум с двумя взаимосвязанными вызовами. Первый хорошо всем известен – переход развитых стран к «шестому технологическому укладу», тогда как Россия за последние двадцать лет не только не перешла к «пятому технологическому укладу», но и во многом отодвинулась в «третий технологический уклад» [9].

Второй вызов – очень большое постарение населения. Это значит, что опережающий рост производительности труда «в сфере материального производства» на основе самых передовых технологий должен

Уклады	Третий уклад	Четвертый уклад	Пятый уклад
Период доминирования	1880–1930	1930–1980	1980–2030(?)
Ядро уклада	Электротехника, прокат стали, неорганическая химия	Автомобилестроение, цветная металлургия, синтетика, органическая химия, переработка нефти	Электронная промышленность, программное обеспечение, телекоммуникации, переработка газа

сопровождаться столь же опережающей подготовкой кадров, которым «в сфере нематериального производства» предстоит заботиться о стариках. А это уже – высокие гуманитарные технологии, если термин «технологии» здесь все еще будет уместен.

Профессионализм работников высшей школы, как представляется, проявится и в том, как осваиваемые ими рыночные отношения будут вписаны в подготовку, причем массовую, работников этой гуманитарной сферы услуг, какие экономические, правовые и, главное, образовательные новации будут при этом открыты и освоены.

Примечания

[1] Гражданский кодекс Российской Федерации, ч. III, «Статья 1222. Право, подлежащее применению к обязательствам, возникающим вследствие недобросовестной конкуренции. К обязательствам, возникающим вследствие недобросовестной конкуренции, применяется право страны, рынок которой затронут такой конкуренцией, если иное не вытекает из закона или существа обязательства».

[2] См., например, Закон «Об образовании», ст. 13, п. 1: «1. В уставе образовательного учреждения в обязательном порядке указываются:

5) основные характеристики организации образовательного процесса, в том числе:

ж) наличие платных образовательных услуг и порядок их предоставления (на договорной основе)».

[3] Там же, преамбула: «Под образованием в настоящем Законе понимается целенаправленный *процесс* воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)...».

[4] Классификационными признаками чисто частных благ являются исключаемость и возможность взимания платы. Противоположностью им являются чисто общественные блага, т.е., неисключаемые и без возможности брать за них плату (типичный пример – общественная безопасность).

[5] На мой взгляд, здесь совершается ошибка онтологического типа: не различаются объективные «законы природы» и создаваемые людьми «юридические законы». Юридическим законом (например, Конституцией) может устанавливаться общедоступность и бесплатность образования (по сути – только образовательных услуг), но это не делает образовательные услуги «общественным благом» по «природе вещей».

[6] http://mon.gov.ru/dok/proj/7786/

[7] http://zakonoproekt2010.ru

[8] Здесь уместно будет отметить, что американские вузы опираются не только и даже не столько на американскую среднюю школу. Их база – почти весь мир, что позволяет вузам США доминировать в мировых рейтингах.

[9] Тем самым Единый государственный экзамен отвечает интересам тех семей, которые хотят и могут дать детям максимально качественное образование вдали от родного дома, но никак не способствует удовлетворению потребностей большей части регионов страны в высококвалифицированных кадрах.

[10] Обсуждая на одной из встреч выпускников годы учебы в МГУ им. М.В. Ломоносова, мы пришли к общему мнению, что одним из главных факторов, побуждавших московскую половину студентов «получить» качественное образование, было то, что другая половина старалась взять все по максимуму «на всю оставшуюся жизнь» вне Москвы.

[11] «В целом во многих бедных странах Африки, таких как Лесото и Либерия, начальное образование стало сомнительным благом для подавляющего большинства учеников. Оно разожгло в них стремление к лучшему, однако они остались на обочине, грустно смотреть на небольшую кучку высокообразованных и достигших процветания граждан... Детей убеждали ходить в школу, однако никак не планировалось, что все они найдут гражданскую работу» (*Джон Гей*. Анализ книги Джеф-

фри Д. Сакса «Конец бедности» и Цели тысячелетия в области развития // Высшее образование в Европе. 2005. № 3–4. URL: http://www.aha.ru/~moscow64/educational_book/).

Например, в 1965 г. в вузы были приняты примерно 10% от возрастной когорты, соответствовавшей выпуску из средней школы. В старшие классы в этот период поступало около половины тех, кто заканчивал основную ступень – семи-, а затем восьмилетку.

Гражданский кодекс Российской Федерации, ст. 1, п. 2: «Граждане (физические лица) и юридические лица приобретают и осуществляют свои гражданские права своей волей и в своем интересе».

В старой доброй Англии майорат («старший сын получает все») в условиях фамильной (но не частной!) собственности на землю обеспечивал защиту интересов будущих поколений, но только в рамках отдельно взятой семьи.

Например, «кредит-часы», разнообразные версии которых используются в вузах США, «кре́диты» в странах Европы, российские «зачетные единицы» и «академические часы».

Литература

1. *Рубин Ю.Б.* Конкурентоспособность как фактор российского рынка образовательных услуг // Высшее образование в России. 2011. № № 3–5.
2. *Хагуров Т.А.* Высшее образование: между служением и услугой // Высшее образование в России. 2011. № 4.
3. *Гребнев Л.С.* Высшая школа в новом законе «Об образовании»: хотим как лучше? // Высшее образование в России. 2011. № 1.
4. *Маркс К., Энгельс Ф.* Соч. Т. 23. С. 60.
5. *Поланьи К.* Великая трансформация: политические и экономические истоки нашего времени: Пер. с англ. СПб.: Алетейя, 2002.
6. *Тамбовцев В.Л.* Реформы российского образования и экономическая теория // Вопросы экономики. 2005. № 5.
7. *Сэндлер Т.* Экономические концепции для общественных наук : Пер. с англ. М., 2006. С. 232.
8. *Бланшар О.* Макроэкономика: Пер. с англ. М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2010. С. 39.
9. Составлено по: *Глазьев С.Ю.* Теория долгосрочного технико-экономического развития. М., 1993. С. 96–99.

GREBNEV L. THE MARKET, SERVICES AND EDUCATION: BETWEEN ECONOMICS AND THE LAW

The article looks at the complex of interrelated economical and legal problems in the education sphere on the whole and higher education in particular. The author pays special attention to the market failures as applied to the educational sphere.

Keywords: education as a public good, educational services, exchange relations in education, market failures.