
М.А. Арзуманян

О НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Москва
Институт экономики РАН
2026

Рецензенты:
к.э.н. Г.А. Маслов,
д.э.н. Т.В. Чубарова

Арзумян М.А. О новой экономической модели высшей школы: научный доклад. — М.: ИЭ РАН, 2026. — 42 с
ISBN 978-5-9940-0806-5

В докладе представлен комплексный анализ трансформации системы финансирования высшей школы в России. Показано, что переход от бюджетного доминирования к смешанной модели с расширением платного сегмента сопровождался усилением институциональной дифференциации университетов и формированием устойчивых финансовых барьеров доступа к качественному образованию. Теоретическая основа работы объединяет концепцию мериторных благ Ричарда Масгрейва, обосновывающую необходимость государственного субсидирования образования, и идеи Милтона Фридмана об индивидуализации финансирования через механизмы отсроченной оплаты. На стыке этих подходов формируется модель финансирования, в которой государство выступает в роли инвестора, полностью авансируя затраты вузов на подготовку студентов. Компенсация понесенных расходов переносится на постобразовательный период и осуществляется выпускниками вузов в форме доходобусловленного платежа, соразмерного уровню их фактического заработка. Разработанная финансовая модель формализована через систему уравнений, связывающих параметры государственных инвестиций, ожидаемой заработной платы выпускника и ставку возвратного платежа. Расчеты по условным категориям вузов демонстрируют реалистичность подхода, основанного на дифференциации обязательств в зависимости от качества образования и будущих доходов. Предложен путь от «неравенства в бесплатности» к «равенству в платности» через механизм, сочетающий государственные гарантии доступа с индивидуальной ответственностью за возврат инвестиций.

Ключевые слова: высшее образование, социально-экономическое неравенство, финансирование высшего образования, мериторные блага.

Классификация JEL: I22, I24, I25, Z13.

Arzumian M.A. On a New Economic Model of Higher School: Scientific Report. — M.: Institute of Economics of the RAS, 2026. — 42 с.

The paper presents an analysis of the transformation of the higher education financing system in Russia. It is shown that the transition from budget dominance to a mixed model was accompanied by increased differentiation of universities and the formation of financial barriers to access. The paper suggests a path from "inequality in free access" to "equality in fees" through a mechanism combining government guarantees of access to higher education with individual responsibility for repayment. The theoretical framework of the work combines the concept of merit goods by R. Musgrave and the ideas of M. Friedman on the individualization of financing through the deferred payment mechanism. At the intersection of these approaches, a model is proposed in which the state acts as an investor, advancing the training of students, and repayment is provided by graduates in the post-educational period through income-contingent payments. The model is formalized through a system of equations linking investments, incomes, and repayment parameters.

Keywords: higher education, socio-economic inequality, higher education financins, merit goods.

JEL Classification: I22, I24, I25, Z13.

© Арзумян М.А., 2026
© Институт экономики РАН, 2026
© Валериус В.Е., дизайн, 2007

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Актуальные проблемы образования: текущее состояние и тенденции.....	7
1.1. От бюджетного доминирования к смешанной модели финансирования.....	7
1.2. Неравенство в доступности высшего образования.....	10
1.3. Платный сегмент, авансовые платежи, барьеры доступа.....	13
Глава 2. Высшее образование в экономической теории	18
2.1. Услуги образования в мериторике Р. Масгрейва.....	18
2.2. Индивидуальная плата за образование – концепция М. Фридмана.....	20
2.3. Индивидуальная плата за образование в зеркале социологии.....	26
Глава 3. Инвестиционный характер финансирования высшей школы	31
3.1. О новой модели оплаты образования.....	32
3.2. Модельные расчеты.....	34
Заключение	38
Литература	40

ВВЕДЕНИЕ

Настоящий научный доклад подготовлен в соответствии с государственным заданием «Патерналистское государство и гражданское общество: теория, методология, измерения»¹ и посвящен комплексному анализу актуальных проблем трансформации системы высшего образования в Российской Федерации и поиску теоретико-экономического обоснования эффективного и справедливого механизма ее финансирования.

Начиная с 1990-х гг. российская высшая школа претерпела радикальный переход от полностью бюджетной модели к смешанной системе финансирования, сочетающей государственные субсидии с платным обучением. Этот процесс легализовал внебюджетные источники доходов высших учебных заведений и привел к стремительному росту частного сектора и платного приема в вузы. Хотя данная мера позволила сохранить образовательную инфраструктуру в краткосрочной перспективе, ее долгосрочными следствиями стали усиление дифференциации между вузами, сокращение реального объема государственного финансирования и формирование устойчивого неравенства в доступности качественного образования для различных социальных и территориальных групп населения.

1. Научные руководители исследования по теме государственного задания на 2024–2026 гг. (FMGG 2024–0014) А. Я. Рубинштейн, Р. С. Гринберг, А. Е. Городецкий.

Высшее образование в современной социально-экономической системе занимает особое место, сочетая функции развития человеческого капитала и выполнения социально значимых задач. Оно является одним из ключевых источников долгосрочного экономического роста и конкурентоспособности страны и в то же время призвано обеспечивать социальную мобильность и снижение неравенства. Высшее образование не может рассматриваться как автономное благо, существующее вне связи с рынком труда; его экономическая и социальная функции реализуются лишь постольку, поскольку структура и объемы подготовки соотносятся с реальными и перспективными потребностями экономики.

Сознавая многомерность и комплексный характер указанных противоречий, автор не ставит целью их исчерпывающее рассмотрение. Понятно также, что вопрос равенства условий доступа не может быть сведен исключительно к финансовым механизмам — структурные ограничения со стороны рынка задают рамку допустимых объемов и направлений подготовки. В центре внимания исследования находится одна частная, но принципиально значимая проблема — поиск такой модели финансирования высшего образования, которая позволяла бы согласовать его индивидуальную полезность для обучающегося с общественной.

Обращение к данной проблематике продиктовано углубляющимся неравенством в распределении ресурсов в сфере высшего образования в Российской Федерации. Оно воспроизводится не только между «флагманскими» университетами и региональными вузами, но и на уровне домохозяйств, где рост затрат на обучение опережает доходы населения, а механизмы финансовой поддержки (стипендии, образовательные кредиты) остаются недостаточно развитыми и малоэффективными. В результате высшее образование, вместо того чтобы выполнять роль «социального лифта», зачастую лишь закрепляет существующие социально-экономические диспропорции.

Теоретический анализ возможностей решения данных проблем потребовал обращения к фундаментальным экономическим концепциям, объясняющим экономическую природу образовательного блага. В исследовании рассматриваются два теоретических подхода: концепция мериторных благ Ричарда Мэстрива,

обосновывающая необходимость государственного финансирования учебных заведений, и модель индивидуальной платы за образование Милтона Фридмана, предлагающая механизмы отсроченной платы за образование студентов и финансирование вузов по аналогии с инвестициями в человеческий капитал. Эти подходы, а также их критический синтез в работах отечественных исследователей, формируют теоретическую основу для построения принципиально новой модели финансирования высшей школы, где государство инвестирует в производителей образовательных услуг, авансируя полную стоимость обучения, а выпускники возмещают его расходы посредством *специального компенсационного платежа*, привязанного к уровню их доходов после окончания вуза.

Выполненный анализ позволил рассмотреть действующий механизм индивидуальной платы за обучение, определить его структурные особенности и обосновать необходимость перехода к модели, перераспределяющей расходы во времени с учетом будущих доходов выпускника. Структура доклада отражает логику движения от анализа проблем к теоретическому осмыслению и конструктивным предложениям. Исследование базируется на данных официальной статистики, мониторингов экономики образования, а также социологических исследований ИЭ РАН².

-
2. Данные социологического мониторинга (2023–2024 гг.) и полученные на его основе результаты находятся в открытом доступе – <https://www.econorus.org/socmon.phtml>. Данные мониторинга 2025 г. будут опубликованы на указанном сайте в апреле 2026 г. Руководитель информационного проекта «База данных НЭА» – научный сотрудник ИЭ РАН Н.А. Бураков.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ И ТЕНДЕНЦИИ

1.1. От бюджетного доминирования к смешанной модели финансирования

В течение реформенного десятилетия (1991–2001 гг.) переход от централизованной бюджетной системы к смешанной модели финансирования высшего образования стал одним из характерных проявлений постсоветской трансформации. Если в советский период образование рассматривалось как общественное благо, финансируемое государством, то в 1990-е гг. — на фоне бюджетного кризиса и глубокого спада производства — прежние механизмы распределения средств, обеспечивавшие устойчивую поддержку социальной сферы, были разрушены. Для большинства университетов приоритетом стало выживание — удержание профессорско-преподавательского состава и сохранение материально-технической базы. Вузы были вынуждены расширять источники формирования своих ресурсов за счет взимания платы за обучение.

Начальным шагом в этом направлении стало принятие Закона «Об образовании» (1992 г.), в котором впервые была зафиксирована возможность оказания платных образовательных услуг, что фактически легализовало внебюджетные источники доходов образовательных учреждений. В соответствии со ст. 45 образовательным организациям разрешалось предоставлять платные дополнительные услуги и использовать денежные поступления на укрепление материально-технической базы и стимулирование труда³.

3. Закон РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании».

Таблица 1. Расходы государства на образование, число вузов и динамика контингента студентов

Показатель	1991	1993	1995	1997	1998	1999	2001
Государственные расходы							
В % от ВВП	3,6	4,5	3,7	4,5	3,7	3,2	3,1
В сопоставимых ценах (в % от уровня 1991 г.)	100	65	45	52	38	43	48
Число вузов							
Всего:	519	626	762	880	914	939	1008
государственных	519	548	569	578	580	590	621
частных	–	78	193	302	334	349	387
Динамика контингента студентов							
Индекс (1991=100)	100	94,6	101,0	117,6	130,2	147,4	171,6
Доля бюджетников (%)	100	97,3	87,0	84,2	59,6	59,4	59,2

Источник: (Соболева, 2024).

Принятый позднее Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996 г.) конкретизировал этот механизм, распространив право на оказание платных услуг непосредственно на сферу высшего образования⁴. Его соответствующие статьи закрепляли право государственных и муниципальных вузов при сохранении бюджетного финансирования привлекать внебюджетные средства через оказание платных образовательных услуг, формировать собственные доходы и самостоятельно распоряжаться ими. Логическим продолжением этого курса стала «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года»⁵, в которой подчеркивалась необходимость расширения привлечения внебюджетных источников финансирования образования – средств предприятий, организаций, населения, общественных и благотворительных фондов.

Каковы же результаты такой политики? В рассматриваемое десятилетие расходы государства на образование снизились с 3,6 до 3,1% ВВП, а в сопоставимых ценах – почти вдвое: до 48% от уровня 1991 г. Некоторые индикаторы образования приведены в табл. 1.

4. Федеральный закон от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».
5. Утверждена распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2001 г. № 1756-р.

Появление негосударственных вузов и развитие коммерческих отделений в государственных учреждениях привели к существенной перестройке структуры высшей школы: общее число вузов увеличилось почти вдвое – с 519 до 1008, причем главным образом за счет расширения частного сектора. Индекс численности студентов к 2001 г. достиг 171,6%, и его основной прирост также был обеспечен за счет подготовки на коммерческой основе: доля студентов, обучавшихся на условиях полного государственного субсидирования, снизилась до 59,2%.

В 2000-е гг. продолжилась трансформация образовательной системы: были введены единые правила приема абитуриентов в вузы через внедрение механизма Единого государственного экзамена (ЕГЭ), началась оптимизация вузовской сети. В этот же период была развернута реализация нескольких волн национальных проектов, ориентированных на развитие человеческого капитала, поддержку инноваций и укрепление социальной сферы.

В 2010-е гг. к приоритетам образовательной политики добавились цели по административно-фискальной рационализации (Абанкина, 2013. С. 171–180; Клячко, Синельников-Мурылев, 2013. С. 64). Под лозунгом «оптимизации» начались процессы укрупнения вузов и филиалов, введения показателей эффективности и концентрации бюджетных ресурсов в ограниченном числе опорных университетов – региональных многопрофильных вузов, сформированных в результате слияния нескольких образовательных организаций, выполняющих функцию центров кадрового и исследовательского потенциала.

Несмотря на масштаб реформ и внедрение программно-целевых методов, логика бюджетной политики осталась прежней – доминировал остаточный принцип, при котором гуманитарные отрасли (культура, образование, наука, здравоохранение) продолжали рассматриваться как не слишком важные для экономики (Рубинштейн, Бураков, 2016). Возникшая «избирательность» финансирования высшего образования привела к устойчивому неравенству между университетами. К началу 2020-х гг. высшая школа оказалась рассечена надвое: на «флагманов» модернизации, аккумулировавших ресурсы и наиболее подготовленный контин-

гент учащихся⁶, и на широкую периферию, для которой модернизация обернулась «хроническим выживанием».

Для ведущих университетов повышение платы не снизило спрос: абитуриенты готовы платить за бренд, качество и последующие карьерные перспективы. Для региональных и менее обеспеченных вузов ситуация обратная — рост цен делает их платные программы экономически бессмысленными для поступающих. Логика выбора проста: если все равно платить, то выгоднее поступить в ведущий университет, пусть даже в другом городе. В результате часть региональных вузов теряет потенциальных студентов, а вместе с ними — и источник внебюджетных доходов. Селективные вузы не только привлекают лучших абитуриентов на бюджетные места, но и расширяют платный набор, перетягивая студентов, которые могли бы обучаться на бюджете в менее ресурсообеспеченных учреждениях⁷. При нарастающем разрыве между университетами по уровню ресурсов и, как следствие, качеству образовательных услуг закономерно формируется иное неравенство — в самом доступе к высшему образованию.

1. 2. Неравенство в доступности высшего образования

Результаты социологического опроса экспертов, проведенного в 2023 г. Институтом экономики РАН совместно с экономическим факультетом МГУ, Государственным институтом искусствознания, Институтом национальных проектов и Центром исследований гражданского общества и некоммерческого сектора НИУ ВШЭ демонстрируют тревожную картину: существующая система образования не только не смягчает, но, возможно, даже усиливает социально-экономическое неравенство в обществе. Почти треть (30,4%) опрошенных убеждена, что качественное образование доступно далеко не всем и нынешняя система лишь усугубляет существующее неравенство. Лишь 13,1% респондентов верят, что доступность образования создает равные возможности для всех, а половина экспертов (44%) затруднились дать однозначный ответ (Государство, общество..., 2023).

6. См.: Результаты 14-го мониторинга качества приема на бюджетные и платные места российских вузов в 2024 году. НИУ ВШЭ. <https://www.hse.ru/ege2024/#3>

7. Там же.

Многочисленные исследования показывают, что качество получаемого образования в России серьезно различается в зависимости от региона, типа населенного пункта (столица, крупный город, село) и социально-экономического статуса семьи (*Константиновский и др.*, 2006; *Хавенсон, Чиркина*, 2018). Переход к Единому государственному экзамену (ЕГЭ) задумывался как механизм, обеспечивающий более справедливый доступ к высшему образованию для выпускников из разных уголков страны. Формально экзамен обеспечил прозрачность поступления, но реальные барьеры, обусловленные различием в качестве начального образования и материальными ограничениями семей, продолжают воспроизводить неравенство⁸.

Выявлен и любопытный парадокс в представлениях о роли образования. С одной стороны, эксперты признают, что существующая система усиливает неравенство, но, с другой — 60,1% респондентов считают, что образование в современной России все же является социальным лифтом. Наличие диплома о высшем образовании стало обязательным фильтром для обеспечения более или менее приличной карьеры.

Можно констатировать, что отечественная высшая школа столкнулась с самовоспроизводящимся кризисом, в котором меры по решению одних проблем лишь порождают новые. Изначально неравенство было усугублено стратегией выживания многих вузов, которые в условиях недофинансирования пошли по пути неконтролируемого расширения платного приема. Это создало порочный круг. Массовизация высшего образования не только усилила существующие проблемы, в том числе связанные с дефицитом кадров (*Лисюткин, Фрумин*, 2014), но и привела к расширению сегмента низкокачественных программ, одновременно обострив несоответствие объемов и качества подготовки специалистов потребностям экономики (*Государство, общество...*, 2023).

Ответные меры государства не приводят к решению сложившихся проблем, а лишь меняют их форму. К таким предложениям можно отнести планировавшуюся перестройку платного сегмента

8. См.: Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в будущее // Доклад Комиссии Общественной палаты РФ по интеллектуальному потенциалу нации. ГУ-ВШЭ. https://www.hse.ru/data/473/686/1235/20071220_report.pdf

в 2026 г.⁹ и ограничение набора по «не востребуемым» специальностям со стороны рынка труда¹⁰, а также дискуссии об ограничении приема олимпиадников в ведущие вузы, где их доля уже превышает 50%¹¹. Ситуацию дополнительно осложняют территориальные ограничения доступа к качественному высшему образованию. Инициативы, подобные предложению в Совете Федерации сократить прием иногородних абитуриентов в столичные университеты для «сбалансирования развития регионов»¹², не устраняют исходных причин оттока выпускников из периферии: низкого качества региональной образовательной инфраструктуры, ограниченных карьерных возможностей и роста платы за обучение.

Сужение доступа к высшему образованию провоцирует структурный сдвиг в образовательных траекториях. Нарастающая невозможность поступления в ведущие вузы в сочетании с финансовыми ограничениями домохозяйств (35% семей признают непосильность оплаты высшего образования (Социальная дифференциация..., 2021)) увеличила поток выпускников в систему среднего профессионального образования (СПО) в 2010-е гг. (Мальцева, Шабалин, 2021). По данным на 2023 г., более 60% выпускников 9-х классов¹³ выбирают колледжи вместо обучения в 10–11 классах, а общее число абитуриентов системы СПО достигло 1,2 млн чел.¹⁴

При этом на рынке труда наблюдается действительно высокий спрос на специалистов со средним профессиональным образованием: например, в Москве 75% вакансий требуют среднего профессионального образования и только 15% — высшего¹⁵. Из совокупности

-
9. См.: Объемы платного приема в вузы будут регулировать на государственном уровне // Государственная Дума Российской Федерации. <http://duma.gov.ru/news/61432/>
 10. См.: Заседание Совета по науке и образованию (6 февраля 2025 г.) // Официальное интернет-представительство Президента России. <http://kremlin.ru/events/president/news/76222>
 11. См.: «Прошло заседание Совета РСР» (15 октября 2025 г.) // Российский союз ректоров. <https://rsr-online.ru/news/2025/10/15/proshlo-zasedanie-soveta-rsr/>
 12. См.: Матвиенко призвала сократить прием в столичные вузы абитуриентов из регионов // Ведомости. <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2025/03/12/1097414-matvienko-prizvala-sokratit-priem-v-stolichnie-vuzi-abiturientov-iz-regionov>
 13. Еще в 2019 г. их было 48%. <http://kremlin.ru/events/president/news/73795>
 14. См.: Daily HSE. <https://daily.hse.ru/post/v-rossiyskie-kolledzhi-v-2023-godu-postupili-12-mln-chelovek>
 15. См.: На рынке труда сохраняется высокий спрос на выпускников колледжей // Портал Правительства Москвы. <https://www.mos.ru/news/item/144766073/>

проблем современной российской системы высшего образования следует, что действующий механизм оплаты образования не способен выполнять функцию выравнивания стартовых возможностей.

1.3. Платный сегмент, авансовые платежи, барьеры доступа

Доля студентов, обучающихся на платной основе в государственных вузах, в первые же годы после ее введения стремительно росла: с 9% в 1995/1996 учебном году до 34,4% в 2000/2001 году и 49,8% к 2005/2006 году. Максимум — 61,1% — она достигла в 2013/2014 учебном году, после чего снизилась до 48,9% в 2020/2021. Сейчас около 52,4% студентов обучаются за счет собственных средств (табл. 2).

Таблица 2. Доля студентов в государственных вузах, обучающихся за счет средств бюджетов всех уровней и на коммерческой основе (%)

Источник финансирования	Учебный год							
	1995/ 1996	2000/ 2001	2005/ 2006	2010/ 2011	2014/ 2015	2019/ 2020	2020/ 2021	2024/ 2025
За счет средств бюджетов всех уровней	91	65,6	50,2	43,5	39,7	48,8	49,4	45,8
С полным возмещением затрат на обучение (на коммерческой основе)	9	34,4	49,8	55,2	60,3	49,6	48,9	54,2

Примечание: таблица приведена в обновленной версии. См. также: (Яковлева, 2023).

Источник: Форма № ВПО-1 «Сведения об организации, осуществляющей образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» // Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/sighed/>

За последние годы рост платы за обучение в российских вузах превысил инфляцию¹⁶. Средняя годовая стоимость бакалавриата выросла с 137,8 тыс. руб. в 2019 г. до 190 тыс. руб. в 2024 г., т.е. около 38%. Отдельные программы ведущих вузов уже стоят 400–500 тыс. руб. в год. Наиболее ощутимо цены повысились в крупных федеральных университетах: с 2020 по 2024 г. плата в Казанском ФУ выросла

16. См.: Результаты 14-го мониторинга качества приема на бюджетные и платные места российских вузов в 2024 году, НИУ ВШЭ. <https://www.hse.ru/ege2024/#3>

на 53%, в ДВФУ – на 44%, в УрФУ – на 39%. Самое дорогое образование – в Москве и Санкт-Петербурге, где массовые программы стоят от 250–300 тыс. руб., а инженерные и IT-направления – свыше 500 тыс. руб. в год¹⁷.

Сравнивая российскую траекторию с тенденциями в странах Западной Европы, важно отметить, что до середины 1980-х гг. высшее образование в них оставалось преимущественно бесплатным. Лишь с конца XX в. получила признание идея введения индивидуальной платы за обучение, частично компенсирующей расходы образовательных организаций. Это предложение было закреплено во «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», принятой ЮНЕСКО (Париж, 1998), и на форуме «Образование для всех» (Дакар, 2000), где провозглашалась необходимость диверсификации источников ресурсного обеспечения образовательной системы и привлечения как государственных, так и частных средств (Егоров, 2004. С. 13).

В современном мире этот принцип стал основой большинства национальных систем. Так, в англосаксонских странах – США, Великобритании, Австралии, Канаде – зафиксирована высокая доля частных расходов¹⁸. Но они компенсируются разветвленной сетью стипендий, грантов, студенческих трансфертов и поддержки образовательных кредитов – в среднем страны ОЭСР¹⁹ направляют на эти цели около 23% совокупных расходов на высшее образование.

В России политика стипендиального регулирования несколько ограничена: основное внимание уделяется компенсации минимальных потребностей, тогда как система поощрений за академические и исследовательские достижения остается точечной. С 1 сентября 2025 г. минимальный размер стипендий для студентов российских вузов был увеличен и установлен в диапазоне от 2 224 до 11 157 руб. в зависимости от вида выплат²⁰. Изменения обусловлены индексацией на уровень инфляции. Структура стипендиального обеспечения

17. См.: Banki.ru. <https://www.banki.ru/news/lenta/?id=11017370>

18. До 1,5% ВВП против среднего уровня 0,49% в странах ОЭСР (Абанкина, Семенова, 2023).

19. ОЭСР – Организация экономического сотрудничества и развития; Organization for Economic Cooperation and Development (OECD).

20. Письмо Минобрнауки России от 4 августа 2025 г. № МН-11/1560 «О стипендиальном обеспечении с 1 сентября 2025 года».

при этом остается прежней: в ней доминируют низкоадресные и слабомотивирующие выплаты.

Образовательные кредиты в России по-прежнему существуют на периферии системы финансирования, не выполняя заявленных функций. Банки демонстрируют низкий интерес к данному продукту из-за долгосрочности, низкой маржинальности и высоких рисков невозврата, а семьи не склонны рассматривать возможность их использования ввиду своего социально-экономического положения и недоверия к кредитным продуктам (Прахов, Андрущак, 2009).

Надо отметить, что за последние два десятилетия «долг» фактически превратился в новую социальную привычку» (Верников, Курьшьева, 2022). Наблюдается систематическая опора на внешние источники средств, а не на текущие доходы, причем как в малообеспеченных, так и в высокодоходных группах. Вместе с тем для низкодоходных домохозяйств кредит, как правило, носит вынужденный характер и связан с хронической недостаточностью доходов и повторным перекредитованием. В таких условиях вполне логичным представляется то, что даже при потенциальной заинтересованности в использовании образовательного кредита семьи нередко оценивают предлагаемые условия как неприемлемые. Наличие бюджетных и коммерческих мест в вузах, а также возможность поступления на образовательные программы с низким конкурсом формируют альтернативу в виде номинально «бесплатного» обучения и позволяют избежать долгосрочных финансовых обязательств (Прахов, Андрущак, 2009).

Что говорят эмпирические данные? Поскольку информация о предоставлении кредитов коммерческими банками носит закрытый характер и не раскрывается в том объеме, который необходим для анализа, проведение самостоятельных расчетов затруднено. В связи с этим далее используются социологические данные Мониторинга экономики образования НИУ ВШЭ за 2021/2022 учебный год²¹. Имеющаяся информация свидетельствует о высокой финансовой уязвимости заемщиков образовательных кредитов. Большинство студентов-бакалавров (52,4%), обучающихся

21. НИУ ВШЭ, расчеты автора на основе данных опроса студентов вузов очной формы обучения в рамках мониторинга экономики образования, 2021/2022 уч. г.

с использованием образовательных кредитов, полностью зависят от материальной поддержки родителей, около трети (27,1%) не имеет собственного дохода. Почти четверть респондентов (22,7%) относят себя к категории субъективно бедных, а 25,5% фактически живут в условиях ограниченного потребления: 8,2% не хватает средств даже на продукты питания, 17,3% отмечают, что денег хватает лишь на еду, но не на другие повседневные нужды. Все это указывает на низкий уровень финансовой самостоятельности и ограниченный доступ к базовым благам.

Финансовое давление усугубляется жилищными условиями: 35,3% учащихся арендуют квартиры и 29,3% проживают в общежитии вуза. У четверти опрошенных месячный доход не превышает 15 000 руб., что делает даже минимально необходимые расходы — на питание, транспорт, проживание, непосильными без внешней поддержки. Вполне закономерно, что одним из главных источников тревожности для студентов является финансовое состояние семьи (41,3%) — более трети опрошенных (32,9%) крайне обеспокоены ее способностью оплачивать обучение. Учащиеся выражают опасения по поводу экономической ситуации (43,1%) и карьерных перспектив (40,0%).

В 2025 г. около 7% студентов по всей России были охвачены льготным образовательным кредитованием, однако важно отметить, что за лето 2025 г. число заявок на такие кредиты утроилось по сравнению с началом года²². Этот всплеск интереса к кредитам совпал с очередным витком роста цен на платное образование — сегодня закон ограничивает индексацию платы для уже обучающихся уровнем инфляции, тогда как для поступающих цены растут свободно. В повестке публичных дискуссий присутствует комплекс регуляторных инициатив: предлагается ввести верхнюю планку к нормативу затрат, сформировать публичный реестр цен по регионам и программам, ограничить индексацию для новых студентов, а также расширить доступ к образовательным кредитам и региональным мерам поддержки.

Как уже было упомянуто ранее, наблюдается переход к новой модели регулирования платного приема в высшие учебные заведе-

22. См.: Banki.ru. <https://www.banki.ru/news/lenta/?id=11017370>

ния, основанной на актуальных приоритетах государства²³: с сентября 2025 г. Правительство РФ получило право устанавливать стоимость обучения, число контрактных мест и направления подготовки. Предусмотрено централизованное распределение платных мест с учетом приоритетов экономического развития. Ожидается сокращение набора на гуманитарные и социальные специальности в пользу инженерных и ИТ-направлений. Мера направлена на выравнивание кадрового баланса, но может усилить финансовую нагрузку на вузы, для которых платное обучение остается одним из ключевых источников дохода. Система платы за обучение в России формировалась в основном как инструмент фискальной разгрузки государства, а не как механизм распределения общественных и частных выгод; отсутствует нормативная рамка, задающая принципы участия государства, семьи и самого студента в финансировании образования.

Проблема доступности приобретает как этическое, так и нормативное измерение. Если образование является благом, имеющим одновременно индивидуальную полезность (рост доходов) и общественную ценность (рост человеческого капитала страны), то вопрос равного доступа не может быть решен без обсуждения справедливых пропорций участия всех сторон в финансировании. В этом смысле понятие «бесплатность» обучения не соответствует реальности, ибо ее бюджетное обеспечение осуществляется за счет налоговых расходов всех членов общества, которые, собственно, и финансируют более высокие доходы и карьерные преимущества конкретных индивидов (*Friedman, 1955. P. 11*).

Для платных же студентов оплата образования выстроена по принципу предоплаты результата, который проявляется лишь в будущем. Подобное авансирование сужает доступ к образованию для тех, кто способен и готов учиться, но не располагает необходимыми ресурсами. Именно здесь возникает необходимость перехода «от неравенства в бесплатности к равенству в платности». Но как же в этом случае должна быть устроена индивидуальная плата выпускника за полученное высшее образование? Что в этом плане рекомендует экономическая теория, и насколько, вообще, обоснованны бюджетные субсидии образовательным учреждениям?

23. См.: Государственная Дума Российской Федерации. <http://duma.gov.ru/news/61432/>

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Начнем с Ричарда Масгрейва, который в 1950-е гг. ввел в теорию общественных финансов категорию «мериторные блага» (*merit goods*), под которыми понимались такие товары и услуги, спрос на которые со стороны индивидуумов отстает от спроса государства (*Musgrave, 1959*). В отличие от общественных благ (*Samuelson, 1954*) они, хотя и являются делимыми и не обладающими свойствами неисключаемости и неконкурентности, но также финансируются государством.

2.1. Услуги образования в мериторике Р. Масгрейва

Будучи представителем немецкой школы, основывающейся на идеях *Sozialstaat* и *Finanzwissenschaft* (*Musgrave, 1996*), Масгрейв трактует образование как общественную потребность, требующую прямого государственного вмешательства: университеты интегрируются в систему публичных расходов, а их финансирование осуществляется преимущественно за счет бюджета. При этом, по словам немецкого историка экономической мысли Рихарда Штурна, Масгрейв перенес в англосаксонский контекст кантовскую идею государства как института, дополняющего рыночный механизм, а не противостоящего ему. В его понимании и согласно Канту, государство призвано не ограничивать свободу индивидов, а устанавливая такую нормативную рамку, в которой свобода каждого совместима со свободой всех (*Sturm, 2007*).

С учетом этого можно предположить, что в Концепции мериторных благ Масгрейв рассматривает случаи неэффективности рынка (*market failures*) с позиций несостоятельности потребительского суверенитета (*failures of consumer sovereignty*). Иначе говоря, источником отклонения от рационального потребительского выбора становится не сам рынок и его структура, а поведение индивида, чьи решения не отражают его «истинные» интересы (Musgrave, 1957). При этом Масгрейв различает два вида государственной активности: *аллокационный*, устраняющий структурные провалы рынка (недопроизводство общественных благ), и, что особенно важно, *мериторный*, направленный на коррекцию «ложных» индивидуальных предпочтений.

В этом смысле образование представляет собой мериторное благо, в отношении которого «ложные» индивидуальные решения расходятся с общественным интересом, ориентирующимся на «истинные» предпочтения индивидуумов — «необразованный не видит всех выгод образования» (Musgrave, 1959). Из трех типичных форм нерационального поведения в сфере высшего образования особенно отчетливо проявляются две — «*патологический случай*» и «*нерациональность неимущих*», каждая из которых обосновывает мериторную логику государственного участия.

В первом случае — «*патологическом*» — индивид не способен адекватно соотнести настоящие издержки с будущими выгодами. В отличие от большинства благ образовательное не потребляется мгновенно. Оно имеет пролонгированный характер: между началом обучения и его завершением существует значительный временной разрыв. Плата за обучение вносится заранее, ежегодно на протяжении всего периода учебы.

По сути, речь идет об авансовых платежах за «комплектное благо», итоговый результат которого формируется лишь в совокупности и проявляется после завершения образовательного цикла. В силу ограниченного горизонта планирования индивидуум склонен недооценивать будущее и переоценивать настоящее. Во втором случае — «*нерациональности неимущих*» — барьером становится не восприятие, а возможность реализации предпочтений. Даже осознавая ценность образования, низкодоходные группы не полагают достаточными ресурсами для его получения. Рыночный

спрос в таких условиях отражает не истинные образовательные намерения, а структуру доходов потребителя мериторных благ.

Какова же роль государства? Сталкиваясь с ограниченностью информации и ресурсными барьерами индивидуального выбора, государство, действуя от имени общества и исходя из представлений об «истинных» предпочтениях, выполняет функцию коррекции рыночных механизмов посредством инструментов экономического вмешательства — трансфертов, субсидий и целевых сертификатов, направленных на устранение «ложных» предпочтений. Достигается это либо через субсидирование производителя, либо посредством адресного трансферта потребителю, аналогичного «ваучеру».

«Ваучерную» систему Масгрейв критиковал, указывая на ее ограниченную эффективность: даже при целевом характере трансферта выбор остается за потребителем, который может использовать полученные средства вне их целевого смысла. В случае вузов субсидирование производителя приобретает особый характер. Государство, стремясь реализовать свой нормативный интерес, осуществляет данное субсидирование, что в условиях конкуренции приводит к снижению «цены доступа» к образованию. Таким образом поддерживается общественно необходимый объем и качество образовательных услуг.

Если индивид получает частную выгоду от образования, созданного за счет общественных ресурсов, возникает необходимость определить меру участия в возврате указанных расходов государства. Поскольку высшее образование, как уже отмечалось ранее, является комплектным благом, возникают вопросы: за что именно платит студент еще до получения выгоды, можно ли перенести момент оплаты на *постуниверситетский период*. Идею подобного возвратного механизма индивидуальной платы впервые предложил Милтон Фридман (*Friedman, 1955*).

2.2. Индивидуальная плата за образование — концепция М. Фридмана

В соответствии с английской традицией, в основе которой лежит методологический индивидуализм, главенствует индивидуальная ответственность: вмешательство государства оправдывается лишь в случаях провалов рынка и принимает форму адресных

инструментов в виде грантов, стипендий и частично образовательных кредитов. В своей известной работе «Роль правительства в образовании» Милтон Фридман ставит задачу переосмыслить пределы государственного вмешательства в экономику и, в частности, в систему образования (*Friedman, 1955*).

Исходя из принципов свободного рыночного устройства общества, он стремится показать, где участие государства действительно оправдано, а где приводит лишь к избыточной централизации и потере эффективности. Одним из ключевых понятий, на котором строится его аргументация, является категория *neighborhood effects*²⁴, которая наиболее ярко прослеживается в образовании. Фридман подчеркивает: «Образование ребенка приносит пользу не только ему самому или его родителям, но и другим членам общества» (*ibid.* Р. 2), содействуя тем самым формированию общей культуры и поддержанию стабильного и демократического порядка. Однако невозможно установить, какие именно люди получили выгоду от этого, а значит, невозможно взимать с них плату.

Именно поэтому участие государства как способ создания условий для позитивных экстерналильных эффектов и обеспечения такого объема образования, который соответствует общественным выгодам, оправдано. Но здесь Фридман вводит принципиально важное различие, *отделяя функцию финансирования от функции управления*. По его мнению, государство должно ограничиться гарантией получения образования, что позволит гражданам самим выбирать, где и как обучаться.

Рассуждая об образовании, Фридман различает два его уровня – *общее* (гражданское) и *профессиональное* (высшее). Первое имеет выраженные внешние эффекты: повышение образовательного уровня граждан способствует общественному порядку и демократической стабильности. Второе, напротив, ориентировано преимущественно на частные выгоды, которые извлекает сам индивидуум. Отсюда следует различие в механизмах финансирования.

В отношении общего образования Фридман предлагает систему образовательных ваучеров (*school vouchers*): государство

24. Буквально «эффекты соседства». В научной литературе принято обозначать как «внешние эффекты» или «экстерналии».

предоставляет каждой семье сумму, эквивалентную средней стоимости обучения ребенка в государственной школе, а она вправе направить ее в любое аккредитованное учебное заведение — государственное, частное, религиозное или некоммерческое. Такая модель, по его замыслу, сохраняет положительные внешние эффекты, поскольку государство продолжает финансировать базовое образование, но устраняет бюрократическую неэффективность монополии. Она сочетает свободу выбора с общественной ответственностью: государство гарантирует равный старт, а рынок обеспечивает качество и разнообразие.

Применительно к профессиональному образованию довод о положительных внешних эффектах, по мнению Фридмана, не имеет силы, ибо выгоды от него в основном частные и присваиваются самим обучающимся в форме более высоких доходов (*Friedman, 1955*). Здесь он опирается на эмпирический факт, зафиксированный в совместной работе с Саймоном Кузнецом (*Friedman, Kuznets, 1945*). Согласно их расчетам, «профессионально подготовленные рабочие в Соединенных Штатах должны были зарабатывать в 1930-х годах самое большое на 70 процентов больше, чем другие работники, чтобы покрыть все дополнительные расходы на свое обучение. На самом же деле они зарабатывали в среднем в два—три раза больше» (*Friedman, 1955*. Р. 9). Часть полученной разницы могла быть обусловлена естественными способностями, однако, по их выводу, этого недостаточно для объяснения значительной части дополнительной доходности профессиональных работников. Очевидно, имело место недоинвестирование своего образования индивидуумами.

Причину этого дефицита Фридман видит в несовершенстве финансовой системы: «Инвестиции в человека не могут осуществляться на тех же условиях и с той же легкостью, что и инвестиции в физический капитал» (*ibid.*). Он поясняет — если для строительства предприятия или оборудования предоставляется срочный денежный заём, кредитор может получить обеспечение в форме залога, ипотечного права или остаточного требования на актив, а в случае дефолта реализовать часть своих инвестиций через продажу имущества. Однако «если он дает сопоставимый заём, чтобы увеличить доходную способность человека, он явно не может получить никакого сопоставимого обеспечения» (*ibid.*).

Фридман показывает, что займы с фиксированной суммой не подходят для финансирования образования. Хотя средняя ожидаемая доходность образования высока, но разброс индивидуальных результатов чрезвычайно велик. На уровень дохода выпускника влияют здоровье, способности, мотивация, удача и другие факторы, которые невозможно спрогнозировать. Поэтому, «если бы выдавались займы с фиксированными денежными средствами, обеспеченные только ожидаемыми будущими доходами, значительная их часть никогда бы не была возвращена» (ibid. P. 10). Чтобы компенсировать потери, кредиторы были бы вынуждены завышать процентные ставки, что сделало бы такие ссуды недоступными для большинства обучающихся и вступило бы в противоречие с законами о ростовщических процентах.

Его замечание кажется вполне обоснованным, ибо классический кредитный механизм применительно к сфере образования оказывается экономически неустойчивым. В том числе он не обеспечивает равенства возможностей, поскольку необходимость привлечь средства возникает *до получения* образовательного результата и *не соотносится* с будущими доходами. Такая модель, пожалуй, усиливает социальное неравенство. При этом низкие процентные ставки делают кредитование невыгодным для кредиторов. Вывод простой — без участия государства в форме субсидирования такая система может приводить к появлению долговых пузырей.

В отличие от Масгрейва Фридман подчеркивал, что государственные субсидии без какой-либо возвратной платы приводят к тому, что все налогоплательщики оплачивают обучение тех, кто в будущем будет зарабатывать больше (ibid. P. 11). Таким образом, он констатирует, что проблема заключается не в отказе от участия государства, а в поиске иной формы — такой, которая позволила бы индивиду самостоятельно финансировать получение образования, вне зависимости от своего социально-экономического положения.

Решение Фридман видит в долевым механизме финансирования, аналогичном инвестированию в акционерный капитал. Он предлагает модель, при которой государство-инвестор «*покупает долю*» в будущих доходах обучающегося, авансируя средства на обучение при условии, что выпускник впоследствии возвращает определенную долю своего заработка. В этой схеме выпускники с более высокими

доходами фактически компенсируют «менее успешные» инвестиции (государства или частных инвесторов), а риск неполного возврата средств распределяется между всеми участниками данной модели.

На практике, как он уточняет, развитие данной идеи встречается ряд препятствий: высокие административные расходы (необходимость контроля за доходами, мобильность граждан, длительность обязательств) и психологические барьеры, связанные с общественным неприятием самой идеи «инвестирования в людей», а также законодательными ограничениями для финансовых институтов, включая страховые компании. Для упрощения администрирования он предлагает интегрировать возвратную плату в систему подоходного налогообложения, что позволит минимизировать издержки на сбор и контроль.

Вместе с тем оптимизм Фридмана в отношении авансирования потенциальных абитуриентов вызывает определенные сомнения. Его рассуждения, по сути, исходят из предположения о рациональном выборе индивида, его способности соотносить ожидаемые выгоды образования с текущими издержками. В действительности это допущение далеко не всегда подтверждается в реальной жизни. Более состоятельной в данном контексте представляется аргументация Масгрейва: индивид действует в рамках ограниченного искаженного восприятия, подверженного влиянию краткосрочных стимулов, социального окружения и культурных ожиданий.

Поскольку индивидуальный спрос на образование систематически отстает от потребностей общества, авансирование потребителя, как правило, сопряжено с риском «ложных» предпочтений без учета долгосрочных последствий. В поиске адекватных форм государственного вмешательства более оправданным представляется способ субсидирования производителей образовательных услуг. Борясь за получение государственной субсидии, производители вынуждены оптимизировать свои издержки и повышать качество образовательных программ, что при прочих равных условиях снижает совокупные общественные затраты. К сожалению, государственное субсидирование в свою очередь не устраняет проблемы неравенства.

Как было верно замечено Фридманом, поскольку финансирование осуществляется за счет налогоплательщиков, одни студенты

получают возможность обучаться бесплатно, тогда как другие, не менее мотивированные и способные, но оказавшиеся вне системы бюджетных мест, вынуждены оплачивать обучение, а к тому же еще и авансом. В результате углубляется социально-экономическое неравенство в доступе к образованию за неимением у вторых финансовых ресурсов.

В качестве механизма обеспечения индивидуальной платы рассматриваются также образовательные кредиты (*Le Grand, Propper, Robinson, 1992. P. 87*). Но и они не ликвидируют описанный барьер. Опыт США с развитой системой студенческого кредитования показывает, что широкое распространение образовательных займов сопровождается накоплением значительного объема долговых обязательств. Уже в 2017/2018 учебному году около трети студентов бакалавриата обращались к федеральным программам кредитования²⁵, а к 2026 г. общий объем студенческой задолженности достиг 1,83 трлн долл. США²⁶.

По все видимости, решение находится в использовании комбинации подходов Масгрейва и Фридмана. Речь идет о переносе платы за обучение на постуниверситетский период. Государство в этом случае может субсидировать производителя образовательных услуг, полностью оплачивая обучение всех студентов, а последующий возврат бюджетных расходов осуществлять через доходозависимый платеж, осуществляемый в постобразовательный период, соотнося тем самым плату за образование с его фактической экономической отдачей.

Исходя из этого, автор воспользовалась подходом к решению проблем финансирования образования, предложенным А.Я. Рубинштейном, который, развивая фридмановскую идею возвратного механизма индивидуальной платы, соединил ее с мериторной концепцией субсидирования производителей образовательных услуг (*Рубинштейн, 2005*). В разработанной им теоретической модели образование финансируется государством как инвестором, а выпускники после завершения обучения возмещают бюджетные

25. См.: Understanding College Affordability (Covering Expenses / Borrowing). <https://collegeaffordability.urban.org/covering-expenses/borrowing>

26. См.: Student Loan Debt Statistic. <https://educationdata.org/student-loan-debt-statistics>

расходы через компенсационные платежи, величина которых соотносится с категорией вуза и уровнем дохода после и в результате получения образования.

2.3. Индивидуальная плата за образование в зеркале социологии

Ключевым элементом при обсуждении любых альтернативных моделей финансового обеспечения высшего образования остается роль государства. Данные проведенного опроса²⁷ свидетельствуют о выборе респондентов в пользу ведущей роли государства в финансировании вузов. Подавляющее большинство респондентов высказались за то, что государство должно финансировать основную (если не всю) долю затрат на обучение студентов (табл. 3).

Таблица 3. Участие государства и студентов в финансировании вузов (в % от числа опрошенных, N = 255)

Вариант ответа	%
Большую часть расходов должно финансировать государство	93,1
Большую часть расходов должны оплачивать студенты	6,9
Всего	100

Суммарно немногим более 90% экспертов предпочитают варианты, при которых вклад государства доминирует: значительная часть выступает за полное бюджетное субсидирование расходов вузов, а остальные — за преимущественно государственное финансирование с небольшим участием студентов. Лишь единицы считают приемлемым равное или преобладающее участие студентов в оплате образования.

Такая структура предпочтений отражает восприятие высшего образования в качестве мериторного блага, требующего государственного финансирования. В массовом сознании закрепилась идея, что обеспечение доступа к образованию является обязанностью государства и служит целям общественного развития. Модель возвратной оплаты также соответствует этой логике: государство остается основ-

27. Данные социологического мониторинга (2023–2024 гг.) и полученные на его основе результаты находятся в открытом доступе — <https://www.econorus.org/socmon.phtml>. Данные мониторинга 2025 г. будут опубликованы на указанном сайте в апреле 2026 г. Руководитель информационного проекта «База данных НЭА» — научный сотрудник ИЭ РАН Н.А. Бураков.

ным инвестором, тогда как выпускники впоследствии компенсируют часть затрат по справедливым и прозрачным правилам.

Здесь целесообразно обратиться к анализу другого возможного канала финансирования высшей школы. Речь идет об образовательных кредитах, которые, хотя и не тождественны альтернативной модели, представляют ее определенный аналог – реализацию принципа «отсроченной оплаты» М. Фридмана, основанного на переносе финансовых обязательств на постобразовательный период. При этом ограничения этой предоплатной модели финансирования высшего образования обусловлены совокупностью социально-экономических факторов. Рост стоимости обучения опережает доходы населения (Абанкина, Семенова, 2023), что усиливает финансовое бремя студентов и их семей и снижает доступность высшего образования. Попытки компенсировать этот разрыв через систему образовательных кредитов лишь частично решают данную проблему. Так, несмотря на расширение кредитных программ²⁸, из-за жестких условий и опасений заемщиков, связанных с долговой нагрузкой, спрос остается ограниченным, и к февралю 2024 г. было выдано 146,8 тыс. образовательных кредитов. Эксперты подтверждают эти барьеры: распространение образовательных кредитов сдерживают низкий уровень благосостояния населения – 71,4%, неблагоприятные условия кредитования – 54,2%, рост стоимости обучения – 49,0% (табл. 4).

Таблица 4. Причины, ограничивающие распространение образовательных кредитов (в % от числа опрошенных, N = 255)

Возможные причины	Низкая значимость (1)	Средняя значимость (2)	Высокая значимость (3)
Постоянный рост стоимости обучения в вузах	20,3	30,7	49,0
Невысокий уровень благосостояния населения	6,2	22,4	71,4
Существующие условия получения кредитов	12,4	33,3	54,2

В социологическом исследовании экспертам был задан еще один вопрос, касающийся предпочтительных условий возврата образовательных кредитов. Ответы на него приведены в табл. 5.

28. См.: <https://www.kommersant.ru/doc/6510958>

Таблица 5. Предпочтительные условия возврата образовательных кредитов (в % от числа опрошенных, N = 255)

Условие возврата кредита	%
Целесообразно устанавливать льготные схемы возврата образовательных кредитов	40,8
Возврат кредитов после окончания вузов с учетом доходов их выпускников	42,4
В возврате кредита может участвовать организация, где работает выпускник вуза	56,5

Результаты показывают явное предпочтение гибких, «мягких» форм возвратной платы, учитывающих положение молодого выпускника. В частности, наибольшую поддержку получило участие работодателя в погашении части задолженности (56,5%), далее следуют доходозависимые платежи (42,4%) и льготные схемы возврата (40,8%). Выбор в пользу доходозависимых платежей и софинансирования со стороны работодателей ясно указывает на запрос общества на модели, где возврат средств осуществляется после выхода выпускника на рынок труда и соразмерно его финансовым возможностям. Респондентам было предложено рассмотреть и гипотетический вариант универсального механизма – введение доходобусловленного компенсационного платежа с определением параметров его функционирования, при которых он может восприниматься как справедливый. Ответы на него приведены в табл. 6.

Таблица 6. Доля респондентов, согласных с введением специального компенсационного платежа (в % от числа опрошенных, N = 255)

Вариант ответа	%
Все студенты должны оплачивать свое обучение, но после окончания вуза в форме компенсационного платежа с доходов выпускников	7,8
При введении специального компенсационного платежа с доходов выпускников государство должно полностью финансировать вузы	18,0
Введение отложенной платы за обучение студентов вузов создает лишь дополнительные проблемы	31,0
Эффективным механизмом оплаты обучения в вузе являются образовательные кредиты	44,7

Несмотря на то, что только 7,8% из них прямо поддерживают описываемую идею, а 31% считают, что такая мера создает дополнительные проблемы, эти результаты не свидетельствуют об ее отрицании. Напротив, они указывают на необходимость переосмысления и доработки данной концепции. Показательно, что 18% респонден-

тов выразили готовность принять новую систему при условии, что государство полностью сохраняет функции основного инвестора, субсидирующего вузы.

Рассмотрим теперь при каких условиях сами респонденты считают допустимым начало выплат по такому платежу. Большинство экспертов – 61,6%, полагает, что обязательства должны возникать только после достижения определенного уровня дохода; 26,3% допускают начало выплат через год после трудоустройства и лишь 12,1% – с первого месяца работы (табл. 7). Преобладание доходозависимого подхода свидетельствует, что возврат затрат на образование признается справедливым лишь при наличии у выпускника достаточного дохода.

Не менее значимыми оказываются параметры, касающиеся не только сроков, но и структуры будущих выплат. Так, несмотря на то, что почти половина респондентов (49,8%) считает возможным начало возврата компенсационного платежа с момента трудоустройства, поддержка дифференцированной ставки (43,1%) вновь указывает на стремление учесть фактические доходы выпускников и смягчить их финансовое бремя (табл. 8). Таким образом, идея отложенной оплаты находит отклик в экспертной среде, но ее реализация воспринимается как справедливая лишь при условии защиты социально уязвимых категорий выпускников.

Таблица 7. Предпочтительные условия введения компенсационных выплат на доходы выпускников (в % от числа опрошенных, $N = 255$)

Условие начала действия компенсационного механизма	%
После достижения определенного уровня дохода	61,6
После первого года работы	26,3
С первого месяца трудоустройства	12,1
Всего	100

Таблица 8. Допустимые параметры введения компенсационного механизма (в % от числа опрошенных, $N = 255$)

Параметры реализации компенсационного механизма	%
Дифференциация ставки в зависимости от уровня дохода выпускников	43,1
После первого года работы	32,2
С первого месяца трудоустройства	49,8

Важным было и выяснение мнения экспертов в отношении возможного участия работодателей в возвратной плате выпускников. Ответы на данный вопрос представлены в табл. 9.

Таблица 9. Интересы работодателей в участии в возвратной плате выпускников (в % от числа опрошенных, $N = 255$)

Мотивы работодателей	%
Повышение квалификации при найме сотрудников	29,8
Привлечение и удержание перспективных сотрудников	72,2
Формирование кадрового резерва	38,8
Улучшение репутации компании	35,7

Как показывают расчеты, наибольшую поддержку получила опция «привлечение и удержание перспективных сотрудников» (72,2%). Несколько реже отмечались «формирование кадрового резерва» (38,8%), «улучшение репутации компании» (35,7%) и «повышение квалификации при найме» (29,8%).

Итоги опроса позволяют наметить новые контуры разрабатываемой теоретической модели оплаты образования. В следующей главе представлена попытка уточнить ее ключевые параметры – соотношение государственных и индивидуальных вкладов, условия доходозависимых выплат и формы участия работодателей в финансировании. Часть этих платежей может финансироваться работодателями, заинтересованными в эффективности использования квалифицированного труда, кроме того, рассматривается механизм отчислений в специальный фонд высшего образования.

ИНВЕСТИЦИОННЫЙ ХАРАКТЕР ФИНАНСИРОВАНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В данном подходе, в соответствии с идеями Масгрейва, государство компенсирует вузам полные затраты на производство образовательного блага. Тем самым исчезает барьер предоплаты, обеспечивается равный доступ к высшему образованию, вне зависимости от социально-экономического положения абитуриентов. При этом в отличие от модели А. Я. Рубинштейна, исходящей из долевого распределения расходов на высшее образование между государством и индивидом, в данной работе обосновывается иная схема, основанная на признании инвестиционного характера расходов государства и предполагающая их последующее полное возмещение выпускниками за счет доходов, сформированных благодаря полученному образованию.

Можно согласиться с критикой Фридмана, что при полном субсидировании государство несет все издержки, не получая компенсации за предоставленные общественные ресурсы, при значительных частных выгодах; в случае модели с частичным возвратом средств — значительная часть затрат все равно остается невозмещенной, и это представляется не совсем верным допущением в модели Рубинштейна. Если говорить о России, то премия к доходам от высшего образования составляет примерно 16,4–16,5% для бакалавров, 23,6–24,0% для специалистов и еще около 20% сверх этого уровня для магистров (*Dolgikh, Potanin, 2024*).

3.1. О новой модели оплаты образования

Следует повторить, что в данной модели государство выступает в качестве «инвестора», авансируя средства вузам как поставщикам образовательных услуг, тем самым отражая общественные предпочтения относительно ценности высшего образования. Отдачу от такой инвестиции осуществляет выпускник вуза в качестве «доли от дохода» или «специальной доходобусловленной компенсационной выплаты», величина которой зависит от уровня заработной платы выпускника и не предусматривает классических параметров долгового инструмента.

Данный механизм носит пролонгированный характер и предполагает поэтапное возмещение авансированных средств в течение установленного периода. Темп компенсации определяется фактическим уровнем дохода выпускника: при более высоком — процесс возмещения ускоряется, при более низком — замедляется. При этом отсутствие фиксированных платежей и процентных начислений исключает накопление просроченной задолженности и применение штрафных санкций, что принципиально отличает рассматриваемую схему от кредитных форм финансирования.

Следует подчеркнуть, что представленная модель является предварительным концептуальным наброском, требующим дальнейшей теоретической и нормативной проработки.

Участие работодателей представляется возможным и оправданным, поскольку они напрямую заинтересованы в привлечении и удержании квалифицированных специалистов (Симачев и др., 2020). Однако формы и масштабы такого участия — будь то софинансирование через специальные отчисления или предоставление льгот — остаются предметом дальнейшей проработки.

Для построения конкретной инвестиционной модели финансирования высшей школы с индивидуальной платой за получение образования по соответствующей программе в виде механизма отложенной оплаты обучения, привязанной к доходу выпускника, в качестве исходной информации введем следующие основные параметры, которые широко используются в действующей в настоящее время в России системе ежегодных авансовых платежей платных студентов:

- T – число лет обучения по образовательной программе вуза;
- Q – число студентов, обучающихся по образовательной программе вуза;
- F – годовой объем государственного финансирования производства услуг (на одно бюджетное место) по образовательной программе;
- α – доля бесплатных студентов, обучающихся по образовательной программе;
- β – доля платных студентов, обучающихся по образовательной программе;
- P – годовая плата за образование каждого платного студента.

Обозначив показателем X общий (на всех студентов данной программы образования) годовой объем бюджетного финансирования производства услуг, определим его в виде простой формулы:

$$X = FQ. \quad (1)$$

Тогда величина совокупных расходов вуза R на производство образовательных услуг для Q студентов, обучающихся по одной программе в течение T лет, выражается как сумма бюджетной субсидии и платы коммерческих (контрактных) студентов:

$$R = (X + \beta QP)T = (F + \beta P)QT. \quad (2)$$

Из этого следует, что средние расходы на одного студента (S) составляют:

$$S = R/Q = (F + \beta P)T. \quad (3)$$

Определив в формуле (3) расходы производителя образовательных услуг в расчете на одного студента за весь период его обучения, можно, исходя из общего принципа, что все студенты полностью оплачивают свое образование, но после окончания вуза и в разной степени – в зависимости от получаемого дохода выпускников, построить соответствующую инвестиционную модель. В этом случае государство выступает в качестве инвестора, который, по Фридману, предоставляет производителю образовательных услуг полное бюджетное финансирование, «приобретая» взамен определенную долю дохода выпускников вуза в форме доходобусловленного платежа в течение K лет инвестиционного периода.

Исходя из этого, можно определить величину ежегодных обязательств по выплате инвестору его доли доходов от инвестиций в образование в виде специального (дополнительного) доходозависимого платежа каждого выпускника вуза:

$$V = [(F + \beta P) T] / K. \quad (4)$$

Рассмотрим теперь предполагаемую величину месячной заработной платы выпускника вуза, получившего работу в какой-то организации или фирме, величина которой зависит от качества полученного образования и рынка труда по соответствующей специальности. Обозначим ее в виде параметра модели Z .

Для определения величины ежегодных обязательств выпускника вуза по выплате инвестору его доли доходов введем еще одну переменную N , характеризующую ставку соответствующих выплат на протяжении всего периода действия обязательств K . С учетом этого общая сумма ежегодных обязательств выпускника вуза W определяется следующей формулой:

$$W = N (12 Z). \quad (5)$$

В этом случае, приравняв формулы (4) и (5), $V = W$, можно построить уравнение связи между ставкой возвратного платежа N и месячной величиной заработной платы Z :

$$[(F + \beta P) T] / K = NZ 12. \quad (6)$$

Исходя из равенства (6), представим общую инвестиционную модель финансирования высшей школы в виде двух уравнений:

$$N = [(F + \beta P) T] / 12 K Z, \quad (7)$$

$$Z = [(F + \beta P) T] / 12 K N. \quad (8)$$

3.2. Модельные расчеты

Для демонстрации работы построенной модели в качестве примера рассмотрены три условные категории вузов, различающиеся по исходным параметрам. При фиксированных значениях инвестиционного периода $K=15$ лет, срока обучения в вузе $T=5$ лет формулы (7) и (8) принимают следующие выражения:

$$N = (F + \beta P) / 36 Z, \quad (9)$$

$$Z = (F + \beta P) / 36 N. \quad (10)$$

Каждый из вариантов показывает, как изменение исходных параметров модели – F , β , P , Z – влияет на итоговые результаты. Для этого учтем, что фактические совокупные бюджетные расходы на высшее образование в расчете на одного студента (F)²⁹ в 2023 г. составили 431,5 тыс. руб. в текущих ценах (Индикаторы образования..., 2025). Для удобства и наглядности это значение округляется до 400 тыс. руб. и рассматривается как «средний» вариант. Поскольку в реальности существует значительная дифференциация вузов по уровню затрат, целесообразно выделить три условные категории образовательных организаций. Первая категория соответствует крупным и ресурсоемким университетам с более высокими затратами (600 тыс. руб. на студента), вторая – «среднему» уровню (400 тыс. руб.), третья – вузам с более низкими расходами (200 тыс. руб.).

Следующий важный блок исходных предпосылок касается долей платных студентов. Мы сохраняем долю платных студентов для расчета общей бюджетной субсидии для нашей новой модели. Предполагается, что в вузах высокой категории выше готовность домохозяйств платить за обучение, а сами университеты обладают большей рыночной силой. Поэтому в первой группе доля коммерческих студентов задается на уровне 0,5, во второй – 0,4, в третьей – 0,3. Логика здесь такова: там, где качество образования выше и репутация вуза сильнее, спрос на платное обучение выше (табл. 10).

Еще одна группа допущений касается заработной платы выпускников. Мы задаем стартовые месячные заработные платы выпускников трех групп вузов. Для первой категории предполагается более высокая, для второй – средняя, для третьей – ниже средней. Предусматривается, что заработная плата выпускников ежегодно индексируется на уровень инфляции. В результате для вузов первой категории получаем, что заработная плата с учетом роста выше инфляции достигает порядка 120 тыс. руб. в месяц, для второй – около 100 тыс. руб., для третьей – около 80 тыс. руб.

29. В модели нормативно-подушевого финансирования данный показатель охватывает государственные затраты на оплату труда профессорско-преподавательского состава, содержание учебных помещений и прочие организационно-административные расходы.

Таблица 10. Варианты расчетов ставки доходобусловленного компенсационного платежа и величины заработной платы выпускника вуза

№	Параметры модели	Формулы	Категория вузов		
			I	II	III
Исходные данные					
1	Годовой объем бюджетного финансирования производства услуг (на одно место) по образовательной программе (тыс. руб.)	F	600	400	200
2	Доля коммерческих студентов, обучающихся по образовательной программе	B	0,5	0,4	0,3
3	Годовая плата за образование каждого коммерческого студента (тыс. руб.)	P	600	400	200
4	Период обучения по образовательной программе (число лет)	T	5	5	5
5	Инвестиционный период (число лет)	K	15	15	15
Расчетные данные (первый вариант)					
6	Величина обязательства по возврату средств каждого выпускника (тыс. руб.)	$V = (F + \beta \cdot P)T$	4500	2800	1300
7	Исходная месячная заработная плата выпускника вуза (тыс. руб.)	Z	120	100	80
8	Расчетная ставка специального налога (%)	$N = V / 12KZ$	19,8	14,8	8,6
Расчетные данные (второй вариант)					
9	Величина обязательства по возврату средств каждого выпускника (тыс. руб.)	$V = (F + \beta \cdot P)T$	4500	2800	1300
10	Исходная ставка специального налога (%)	N	16	12	7
11	Расчетная месячная заработная плата выпускника вуза (тыс. руб.)	$Z = V / 12KN$	148	123	98

Имея исходный набор параметров (табл. 10), нетрудно вычислить инвестиционные расходы государства на подготовку одного выпускника вуза при длительности обучения T . Расчеты показывают, что объем таких расходов в вузах первой категории составляет порядка 4,5 млн руб. за полный период обучения, второй – около 2,8 млн руб., третьей – порядка 1,3 млн руб. Затем с помощью формулы определяется такая ставка доходобусловленного платежа выпускника N , которая обеспечивает полное возмещение государственных расходов за 15 лет. Соответствующие ставки N , т. е. доли заработной платы, направляемые на погашение кредита, составляют 19,8% для вузов первой категории, 14,8% – для второй и 8,6% – для третьей (см. табл. 10).

Важно подчеркнуть, что полученные значения не следует интерпретировать как нормативные величины, пригодные для немедленного внедрения в практику. При этом полученная картина выглядит вполне реалистичной. Чем выше качество вуза, тем больше бюджетная субсидия на подготовку студента, значительно выше величина обязательств, выше стартовая и последующая заработная плата выпускника и, соответственно, выше ставка возвратного платежа. В слабой группе вузов, напротив, и исходная стоимость подготовки, и заработная плата выпускников ниже, поэтому и величина обязательств, и ставка существенно меньше.

Интуитивно такие величины могут восприниматься как значительные, особенно в сравнении с текущей ставкой НДС. Оценка того, «много» это или «мало», не является задачей данной части анализа: здесь важно показать, как работает предлагаемая модель платы за образование. Поскольку модель в целом является общей и устанавливает связь между ставкой возвратных выплат и заработной платой, имеет смысл перейти к обратной постановке задачи: задать значения ставки, которые можно признать экономически оправданными (например, 16, 12 и 7%), и, используя построенную модель, определить релевантную величину заработной платы выпускников (см. табл. 10). В качестве исходных параметров принимаются те же значения, что и в предыдущем примере: стоимость подготовки одного студента по трем категориям вузов, доли платных студентов, длительность обучения и инвестиционный период.

Результаты расчетов показывают, что сохраняется та же закономерность, что и в предыдущей задаче. Для вузов, где стоимость подготовки выше, требуется более высокая заработная плата выпускников. Следующие категории — далее по нисходящей. Возникающая последовательность значений отражает дифференциацию исходных параметров: рост стоимости подготовки увеличивает объем обязательств, и, естественно, при заранее заданной ставке необходимый уровень заработной платы для погашения «кредита» должен быть выше. Важным направлением дальнейшей работы станет также анализ потенциальной вовлеченности работодателей в механизмы софинансирования или частичного погашения обязательств выпускников, поскольку предприятия заинтересованы в привлечении и удержании квалифицированных выпускников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выполненное исследование дает основание для ряда выводов и предложений, касающихся вопросов финансирования высшей школы и организации индивидуальной платы за обучение.

1. Развитие сферы высшего образования носит противоречивый характер: совмещение экономической функции подготовки кадров и социальной функции обеспечения мобильности усиливает проблему распределения ресурсов и издержек. Структурная дифференциация бюджетного финансирования и инфраструктурных возможностей вузов, рост стоимости обучения при слабости механизмов поддержки и сохранение предоплатной модели формируют институциональные условия воспроизводства социально-экономических различий.

2. В действующей системе механизм индивидуальной платы обучения построен по принципу предоплаты будущего результата. Такой механизм усиливает барьер входа для абитуриентов, не располагающих достаточными ресурсами, и воспроизводит феномен «неравенства в бесплатности», при котором одни обучающиеся получают образование за счет бюджетных средств, а другие полностью оплачивают его самостоятельно.

3. Ограниченность как безвозвратных форм финансовой поддержки (льготы, гранты, стипендии и пр.), так и возвратных инструментов перераспределения расходов во времени (образовательные кредиты) не позволяет рассматривать действующую модель как

устойчивую ни в аспекте обеспечения равного доступа, ни с точки зрения долгосрочной эффективности.

4. В работе обоснована инвестиционная схема финансирования высшей школы, при которой государство авансирует полную стоимость подготовки специалиста, а последующее возмещение расходов осуществляется выпускником в постуниверситетский период посредством доходозависимых платежей. Предлагаемый подход исходит из признания инвестиционного характера государственных расходов и предполагает их поэтапную компенсацию за счет части будущих доходов выпускника.

5. Разработанная модель позволяет установить зависимость между объемом авансированных средств, ожидаемым уровнем заработной платы и ставкой доходобусловленного платежа. Проведенные расчеты по условным категориям вузов показали, что дифференциация обязательств в зависимости от стоимости подготовки и предполагаемых доходов является экономически реализуемой и внутренне согласованной.

6. Практическая значимость исследования состоит в возможности перехода от системы предоплаты к модели, устраняющей барьер входа и обеспечивающей равные стартовые условия при сохранении принципа последующего участия выпускников в компенсации государственных вложений. Перспективными направлениями дальнейшей работы являются эмпирическая проверка параметров модели, анализ ее чувствительности к динамике доходов выпускников и оценка возможного участия работодателей в механизмах софинансирования.

ЛИТЕРАТУРА

- Абанкина И.В. Место вузов в новой экономике: стратегии и угрозы // Отечественные записки. 2013. № 4 (55). С. 171–180.
- Абанкина И.В., Семенова К.А. Образование: инвестиции в будущее // Гуманитарный сектор патерналистского государства / Под общ. ред.: А.Я. Рубинштейна. СПб.: Алетейя, 2023. С. 108–151.
- Верников А.В., Курьшева А.А. Жизнь взаимы: институциональные аспекты и их измерение // Вопросы экономики. 2022. № 10. С. 138–156.
- Государство, общество и гуманитарный сектор: результаты экспертного опроса / Под ред. Н.А. Буракова, О.А. Славинской. Препринт. М.: ИЭ РАН, 2023.
- Егоров В.К. Высшее и дополнительное профессиональное образование на современном этапе // Как получить образованную элиту: Материалы «круглого стола» [Аналит. Совета Фонда], 28 янв. 2004 г. / Фонд «Единство во имя России»; под ред. А. Владиславлева [и др.]. М.: Фонд «Единство во имя России», 2004.
- Индикаторы образования: 2025: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2025.
- Клячко Т.А., Синельников-Мурылев С.Г. О новых тенденциях и проблемах в реформировании системы финансирования вузов. М.: «Дело» РАНХиГС, 2013.
- Константиновский Д.А., Вахитайн В.С., Куракин Д.Ю., Роцина Я.М. Доступность качественного общего образования в России: возможности и ограничения // Вопросы образования. 2006. № 2. С. 186–202.
- Лисюткин М.А., Фрумин И.Д. Как деградируют университеты? К постановке проблемы // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 4–5. С. 12–20.
- Мальцева В.А., Шабалин А.И. Не-обходной маневр, или Бум спроса на среднее профессиональное образование в России // Вопросы образования (Educational Studies Moscow). 2021. № 2. С. 10–42.
- Мониторинг доходов и уровня жизни населения России – 2024 год: [Ежегодник]. Вып. 3(204) / В.Н. Бобков, А.А. Гулюгина, Е.В. Одинцова [и др.]; отв. ред. В.Н. Бобков, А.А. Гулюгина. М.: ИЭ РАН, 2025.
- Прахов И.А., Андрущак Г.В. Образовательное кредитование: условия предоставления и спрос на кредит // Вопросы образования. 2009. № 1. С. 76–94.
- Рубинштейн А.Я. Десять тезисов о высшей школе (альтернативная концепция реформы) // Знание. Понимание. Умение. 2005. № 2. С. 77–83.

- Рубинштейн А.Я., Бураков Н.А. Инновационная модель финансирования культуры: опыт общественной экспертизы / Под ред. А.Я. Рубинштейна (препринт): научный доклад. М.: ИЭ РАН, 2016.
- Симачев Ю.В., Кузык М.Г., Федюнина А.А., Юревич М.А. Производительность труда в российских компаниях: как содействовать устойчивому росту // Журнал Новой экономической ассоциации. 2020. № 4. С. 205–217.
- Соболева И.В. Сфера образования постсоветской России в зеркале потребностей населения и рынка труда // Общество и экономика. 2024. № 7–8. С. 41–56.
- Социальная дифференциация образовательных планов при поступлении в вузы: информационный бюллетень / Т.А. Чиркина, А.Г. Гусейнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ, 2021. (Мониторинг экономики образования. № 12).
- Хавенсон Т.Е., Чиркина Т.А. Эффективно поддерживаемое неравенство. Выбор образовательной траектории после 11-го класса школы в России // Экономическая социология. 2018. № 5(19). С. 66–89.
- Яковлева Н.Г. Российское образование: глобальные и национальные вызовы формированию человеческого потенциала // Уровень жизни населения регионов России. 2023. Т. 19. № 1. С. 36–46.
- Dolgikh S., Potanin B. Returns to different levels of education in Russia // Journal of Economic Studies. 2024. Vol. 51. No. 8. Pp. 1647–1663.
- Friedman M. The Role of Government in Education. In: Robert A. Solo (ed.), Economics and the Public Interest. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1955. Pp. 123–144.
- Friedman M., Kuznets S. Income From Independent Professional Practice. New York: National Bureau of Economic Research, 1945.
- Le Grand J., Propper G., Robinson R. The Economics of Social Problems. 3rd ed. London: Macmillan, 1992.
- Musgrave R.A. Multiple theories of budget determination // Finanzarchiv. 1957. Vol. 17. No. 3. Pp. 333–343.
- Musgrave R.A. The Theory of Public Finance. New York: McGraw Hill, 1959.
- Musgrave R.A. Public Finance and Finanzwissenschaft Traditions Compared // Finanzarchiv. 1996. Vol. 53. No. 2. Pp. 145–193.
- Samuelson P.A. The Pure Theory of Public Expenditure // Review of Economics and Statistics. 1954. Vol. 36. No. 4. Pp. 386–389.
- Sturn R. Richard Abel Musgrave 1910–2007 // The European Journal of the History of Economic Thought (Taylor & Francis). 2007. Vol. 14. No. 3. Pp. 587–595.



Редакционно-издательский отдел:
Тел.: +7 (499) 129 0472
e-mail: print@inecon.ru
сайт: www.inecon.ru

Научный доклад

М.А. Арзуманян

**О НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ
ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Оригинал-макет – *Валериус В.Е.*
Редактор – *Ерзнкян М.Д.*
Компьютерная верстка – *Хацко Н.А.*

Подписано в печать 04.05.2026 г.
Заказ № 2. Тираж 300. Объем 2,1 уч. изд. л.
Отпечатано в ИЭ РАН

ISBN 978-5-9940-0806-5



9 785994 008065 >