

ОСВІТА ТА ЇЇ МІСЦЕ В ТИПОЛОГІЇ СУСПІЛЬНИХ БЛАГ

Матюк Т. В.,

Одеський національний університет ім. І.І. Мечникова

Стаття присвячена визначенню місця освіти у типології суспільних благ, з'ясуванню економічних та політичних механізмів формування сприятливих умов для повноцінного виконання освітою своїх суспільних функцій.

Статья посвящена определению места образования в типологии общественных благ, выяснению экономических и политических механизмов формирования благоприятных условий для полноценного выполнения образованием своих общественных функций.

Article is devoted to the definition of the place of education in the typology of public goods, the elucidation of economic and political mechanisms to create favorable conditions for the full implementation of the education of their public functions.

Постановка проблеми в загальному виді, зв'язок з науковими й практичними завданнями

В сучасних умовах переходу до нових, соціально-орієнтованих форм господарювання в Україні і світі, відбуваються докорінні зміни у співвідношенні джерел економічного розвитку, пов'язані зі становленням і швидким розвитком нематеріального виробництва. У провідних країнах визначальними стали фактори, що забезпечують становлення й розвиток постіндустріального суспільства, в якому до 90% зростання забезпечується за рахунок інтелектуального ресурсу.

За такої ситуації суттєво змінюється роль людини, адже вирішальне значення у здійсненні глибоких соціально-економічних перетворень належить саме людському чиннику. Як показує досвід світової практики, на сучасному етапі основною рушійною силою є творча діяльність людини та її результати у вигляді інтелектуального та соціального капіталу, головним змістом яких є визнання людини об'єктом капітальних вкладень та суб'єктом, що створює умови високої продуктивності, координації та кооперації заради суспільної вигоди.

Освіті у даних процесах належить особлива роль, оскільки вона є цільовим процесом розвитку особистості людини, її духовності, пізнавальних та інтелектуальних здібностей, соціалізації підростаючих та адаптації старших поколінь до швидкозмінних умов життя через передачу знань, умінь і навичок, що, у кінцевому рахунку, сприяє соціально-економічному розвитку країни, є важливим і необхідним елементом модернізації сучасного суспільства. Саме за допомогою освіти та професійної підготовки можливе зростання освіченості населення країни, що стає запорукою та змістом національного прогресу. З цих причин дослідження, спрямовані на організацію ефективної системи освіти у національній економіці, набувають особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Виділення невирішених питань

Феномен освіти останнім часом є невід'ємною складовою багатьох

економічних досліджень. Такі вітчизняні дослідники, як Антошкіна Л., Каленюк І., Козарезенко Л., Куклін О. Тітар О., Тимошенко І., Яременко О. та інших [1–7] активно працюють у сфері досліджень, пов'язаних з економічним значенням освіти та її організації. У працях цих вчених висвітлюються питання про вплив знань на продуктивність праці й економічне зростання, про особливості функціонування ринку освітніх послуг та його регулювання з боку держави, а також про економічну ефективність освіти.

Такі дослідження підпорядковані, в основному, вивченню впливовості освіти на матеріальну сторону економічного розвитку та зосереджені на визначенні її продуктивної ролі в економічному зростанні. Однак, вони неспроможні дати відповідь на цілу низку питань, пов'язаних з функціональною роллю освіти як чинника сталого розвитку суспільства. Більшість підходів, які реалізовано у вітчизняній науці, не враховують соціальну та інституціональну складові освіти. А це є надзвичайно важливим для країн, які трансформують свої економічні системи і прагнуть віднайти ефективні механізми адаптації до умов глобального розвитку. Тому дослідження соціальних складових освіти і її впливовості на соціально-економічний розвиток (що реалізується завдяки державній політиці), є важливим елементом сучасних економічних досліджень в Україні.

Загальна мета дослідження

Мета статті полягає у визначенні місця освіти у типології суспільних благ та з'ясування на цій основі економічних та політичних механізмів формування сприятливих умов для повноцінного виконання освітою своїх суспільних функцій.

Викладення основного матеріалу.

Обґрунтування отриманих результатів

Освіта може ефективно виконувати свою функціональну роль як чинника соціально-економічного розвитку тільки у разі створення сприятливих умов як для якісного вдосконалення окремої людини та розвит-

ку суспільства в цілому, так і для подальшого кількісного зростання матеріальних і нематеріальних благ. У ході історичного розвитку ці умови формувалися, з одного боку, ринковим саморегулюванням, а з іншого – виникали внаслідок свідомої діяльності людей і були пов'язані з державним управлінням.

Однак, при значному ступені доробки, в сучасній зарубіжній економічній літературі немає одностайного погляду відносно того, чим зумовлена необхідність державної участі у наданні освітніх послуг та які безпосередні причини її спонукають ставати учасником процесу управління ринком освітніх послуг. Згрупувавши найбільш поширені теорії у даній сфері та представивши їх в узагальненому вигляді в табл. 1, приходимо висновку про існування чотирьох концептуальних підходів до визначення ролі держави у сфері освіти, пов'язаної з її мотивацією здійснювати вплив на ринок освітніх послуг.

Перший підхід відтворює погляди, притаманні ранній неокласиці і закладені А. Маршаллом у «Принципах економіки» (1890). У цих поглядах домінує уява про самодостатність ринкового механізму як регулятора економічних процесів, а значить, усі рішення про здобуття освіти приймаються окремими раціонально діючими суб'єктами на основі уявлень про граничну корисність даного блага або його граничну продуктивність у разі його розгляду як ресурсу.

Держава у такій моделі виконує мінімальні функції, викликані необхідністю підтримання умов для ринкового саморегулювання (створення правового середовища освітньої діяльності, захист приватної власності, обмеження монополізму на ринку освітніх послуг тощо). Ринок освітніх послуг за таких умов є похідним від ринку ресурсів: високий попит на трудові ресурси певної якості породжує потребу в освітніх послугах, за рахунок яких формуються професійні, кваліфікаційні та особистісні компетенції робочої сили.

Таблиця 1

Основні концептуальні підходи до визначення мотивації держави щодо втручання у дію ринкового механізму надання освітніх послуг

Концепція	Характеристика теоретичного підходу
Неокласика (А. Маршалл)	Ринки освітніх послуг функціонують як похідні ринків ресурсів на основі механізму саморегулювання. Держава виконує мінімальні функції, викликані необхідністю підтримання умов для ринкового саморегулювання.
Теорія суспільних благ (П. Самуельсон, Дж. Стігліц, М. Блауг)	Ринкам освітніх послуг властиві «провали», пов'язані з їхньою неспроможністю виявити потребу у освітньому товарі у силу ефекту «фрирайдерства». Держава бере на себе функцію надання суспільству такого товару і використовує податкові механізми компенсації витрат на його виробництво.
Теорія мериторних благ (Р. Масгрейв)	Ринкам освітніх послуг властиві «провали», пов'язані з їхньою неспроможністю виявити потребу в освітньому товарі у силу невідповідності нормативних і фактичних потреб приватних осіб. Держава спрямовує свою активність на створення умов для корекції індивідуальної поведінки у бік прийняття нормативно правильних рішень.
Теорія опікуваних благ (О. Рубінштейн)	Через ринок виявляються приватні інтереси щодо певних благ, а через політичний механізм – суспільний інтерес. Держава виступає у ролі ринкового гравця, який прагне до реалізації суспільного інтересу і постачає на ринок освітні послуги у обсязі, що задовольняє суспільні потреби.

Другий підхід акцентує увагу на «провалах ринку», одним із випадків яких є недовиробництво освітніх послуг приватним сектором економіки у силу притаманності останнім властивостей суспільних благ. У першому розділі роботи ми акцентували увагу на тому, що освітня послуга не є чистим суспільним благом, а носить змішаний характер. Фундатором підходу до пояснення участі держави у наданні освітніх послуг з позиції теорії суспільних благ вважається П. Самуельсон, який у роботі «Чиста теорія суспільних витрат» (1954) здійснив спробу сформулювати умови рівноваги для суспільних благ, під якими ро-

зумів товари, «які в однаковій кількості входять у дві або більше індивідуальні функції корисності» [8, с. 48].

Виходячи із такого розуміння сутності суспільного блага, вчений приходять висновку, нульові граничні витрати виробництва суспільних благ зумовлюють бажання споживачів приховувати свої потреби у цих товарах (ефект «фрирайдерства»). Відповідно, такі потреби не впливають на рівень ринкової ціни суспільних благ і не зацікавлюють виробників постачати їх на ринок. Ці причини примушують державу брати на себе виробництво суспільних благ та використовувати податкові механізми компенсації витрат на їх виробництво.

Третій підхід до визначення ролі держави у сфері освіти базується на концепції мериторних благ Р. Масгрейва, згідно якої освітня послуга є благом, попит на яке з боку приватних осіб відрізняється від нормативних спрямувань [9, с. 234]. Останні, на думку вченого, є «правильними» перевагами індивідів, які не можуть бути виявлені ринковим механізмом. Відповідно, існує певна розбіжність між правильними і фактичними потребами приватних осіб, усунення якої й бере на себе держава, надаючи освітні послуги.

При цьому, важливим стає визначення причин наявності подібного розриву. Масгрейв вказує, що втручання держави у виробництво мериторних благ може бути зумовлено рядом обставин. По-перше, тим, що у силу обмеженості своїх розумових та інтелектуальних здібностей, а також у ситуації необізнаності люди не можуть у повній мірі усвідомити свої потреби у цих товарах (загальна теза Масгрейва, що «неосвічені люди не можуть оцінити усіх вигід освіти»).

По-друге, тим, що у силу обмеженості грошових коштів індивіди схильні змінювати свою структуру споживання і часто не на користь життєво необхідних благ. По-третє, тим, що існує ряд колективних потреб, які не входять у індивідуальні переваги споживачів (наприклад, потреба у збереженні надбань культури та мистецтва). Відносно таких колективних потреб Масгрейв стверджує, що вони можуть бути задово-

лені тільки за умови співпадіння суспільних цінностей з особистими перевагами індивідів, що на практиці забезпечується далеко не завжди і вимагає державного втручання. Останнє, на відміну від ситуації суспільних товарів, не пов'язано з ефектом «фрирайдерства» і не зосереджено на державному виробництві благ, а спрямоване на створення умов для корекції індивідуальної поведінки у бік прийняття нормативно правильних рішень.

Четвертий підхід до визначення державної мотивації щодо втручання у дію ринкового механізму надання освітніх послуг представлений теорією опікуваних благ, яка ґрунтується на методологічних засадах соціодинаміки (див. напр.[10]). Фундатори даного підходу (О. Рубінштейн та Грінберг) виходять із уявлення про відсутність будь-яких індивідуальних переваг відносно суспільного блага і, відповідно, неможливості відображення суспільного інтересу в індивідуальних функціях корисності. Натомість вчені постулюють тезу про існування соціальної корисності благ (притаманність якої благам і є критерієм їх віднесення до категорії опікуваних), а також наявності самостійних інтересів суспільства, які не зводяться до приватних. «Товари і послуги, по відношенню до виробництва і споживання яких у суспільства є свій власний, нормативний інтерес, називаються мною опікуваними благами», – вказує О. Рубінштейн [11, с. 34]. У силу існування самостійного суспільного інтересу, виразником якого є держава, у суспільстві протікають два паралельних процеси: усереднення індивідуальних переваг через механізм ринку і вираження інтересів суспільства посередництвом механізмів політичної системи. Відповідно, держава у даній концепції виступає у ролі ринкового гравця, який прагне до реалізації суспільних інтересів, а значить, є виробником особливої категорії благ – опікуваних. Останні поєднують в собі класичні мериторні блага, товари баумолівської та шумпетеріанської економік. Окремою групою позиціонуються власне суспільні товари, тобто ті, які володіють ознаками неконкурентності у споживанні та невиключенністю.

Подана класифікація найбільш поширених підходів щодо встановлення причин та визначення напрямів державного втручання у механізм функціонування ринку освітніх послуг свідчить, що серед науковців не існує однозначної думки відносно ролі держави у сфері освіти. А це призводить до неможливості визначення пріоритетних сфер державного впливу та вибору конкретних інструментів його реалізації.

Говорячи про участь держави у процесі надання освітніх послуг, необхідно, на нашу думку, з'ясувати принципову можливість ринку і держави виявляти існуючі потреби у освітньому товарі та сприяти виконанню освітою своїх суспільних функцій. Аналізуючи місце і роль освіти в економічній системі суспільства, усвідомлюємо той факт, що ринок спроможний виявити у явній формі тільки індивідуальні або корпоративні потреби в освіті, втілені у ринковому попиті на освітню послугу (сфера обміну). Цей попит є похідним, з одного боку, від попиту на товарному ринку, що впливає на рівень ринкової ціни і, відповідно, детермінує попит виробників на певні види ресурсів, а з іншого – безпосередньо від ринку праці, кон'юнктура якого впливає на рівень заробітної плати і пред'являє до носіїв робочої сили певні вимоги щодо їх професіональних якостей. Таким чином, суб'єкт, який виступає покупцем освітньої послуги, формує свою потребу в освіті на основі свого власного рішення відносно набуття знань з метою оволодіння професійними навичками, підвищення кваліфікації та зростання соціального статусу. У цьому відношенні професійна освіта (середня або вища) може вважатися індивідуальним благом, яке володіє індивідуальною корисністю і надається суб'єкту ринком на платній основі. Зазначимо, що саме ринкові сигнали до продукування освітніх послуг професійної спрямованості є визначальними, оскільки їх ігнорування призводить до виникнення ряду соціально-економічних проблем. Як свідчить світовий досвід, у другій половині ХХ ст. у ряді слаборозвинутих країн з метою забезпечення високих темпів їх економічного зростання уряди почали інтенсивно розвивати безкоштовну вищу освіту, залучаючи для цього

бюджетні кошти та викладачів і науковців із розвинутих країн. Однак, структура робочих місць, що склалася в національних економіках, призводила до того, що люди, які отримали вищу професійну освіту, просто не могли знайти відповідну своїй кваліфікації роботу всередині країни і мігрувала за кордон, де кон'юнктура ринків праці виявилася більш сприятливою. Так, наприклад, чисельність індусів, що проживають у Великобританії, з 1951 р. по 1981 р. збільшилася з 25 тис. до 720 тис., тобто за 30 років майже у 30 разів. В США за 20 років (з 1965 по 1985 рр.) виїхало більше 200 тис. висококваліфікованих спеціалістів, що більше ніж у 5 разів перевищує чисельність осіб, зайнятих аналогічною роботою в Індії [12, с.299]. У результаті відбулося не пришвидшення, а уповільнення темпів економічного зростання у тих країнах, які стали експортерами кваліфікованої робочої сили.

Однак, ринок як механізм виявлення індивідуальних і колективних потреб у професійній освіті, а також як ефективний спосіб організації їх надання на платній основі освітніми закладами, може ефективно виконувати свою функцію тільки за передумов, головною з яких є необхідність досягнення суб'єктами-потенційними споживачами освітніх послуг професійного характеру певного рівня базових початкових знань. Без задоволення даної умови заклади середньої й вищої професійної освіти взагалі не можуть функціонувати у якості виробника і постачальника товару на ринок освітніх послуг. Підтвердженням даної тези може слугувати досвід модернізації азійських країн. Як відомо, масштабні за обсягом іноземні інвестиції, які влилися в економіку останніх, не дали очікуваного приросту темпів їх економічного зростання. І однією з причин такої ситуації стала вражаюча безграмотність основної маси робочої сили, яка просто була неспроможною задіяти у виробництві продуктивні техніку й технології. Це привернуло увагу інвесторів до проблем початкової освіти, під тиском яких уряди багатьох країн стали реалізовувати програми по ліквідації безграмотності.

Так, отримавши значні кошти у результаті нафтової кризи 70-х рр., Індонезія здійснила широкомасштабні заходи з будівництва початкових шкіл. Згідно президентської програми у 1974-1979 х рр. було збудовано 61 000 нових шкіл з метою збільшення ступеня охоплення дітей, які навчаються у віці 7–12 років з 69% у 1973 р. до 85 % у 1978 р. Це призвело як до підвищення рівня освіченості в країні, так і до зростання заробітної плати, яка для середньостатистичного індонезійця, що отримав освіту згідно президентської програми, зросла на 3, 8 %, рівно як і економічна віддача (виражена через заробітну плату) збільшилась з 6,4% до 9, 1 % [13, с. 132].

Отже, відносно освітніх послуг, які надаються у сфері вищої та середньої професійної освіти, слід зазначити, що вони є чистим приватним благом. Причому благом, відносно якого споживацькі переваги формуються на добровільній основі й зумовлені вибором самого індивіда. Процес споживання освітньої послуги професійної спрямованості відзначається активною роллю домогосподарства і залежить від його зусиль і бажання отримувати відповідні знання.

Держава є споживачем таких товарів у тій мірі, в якій у неї виникають власні потреби в спеціалістах для ефективного функціонування суспільного сектору економіки. Регулююча ж роль держави полягає у забезпеченні умов для ринкового саморегулювання (забезпечення «правил гри»), а також у формуванні певного рівня грамотності населення. У цьому зв'язку дошкільна та початкова і середня шкільна освіта є базою, фундаментом для розвитку середньої та вищої професійної освіти. Відповідно, освітня послуга у даній сфері відноситься до тих благ, які переважно постачаються у зв'язку з тим, що їх суспільна корисність вища від індивідуальної. Тому у більшості країн світу держава повною мірою бере на себе дану функцію, переводячи через правові та бюджетні механізми дошкільну та початкову й середню шкільну освіту в режим обов'язкової до споживання суспільної послуги.

Систематичне використання професійних знань у виробництві товарів і послуг засновано на досягненнях у виробництві власне освітнього продукту – сфері продукування і передачі знань. У ній ми маємо справу як з освітньою послугою, так і з власне знанням, яке є чистим суспільним благом. Тому участь держави у його виробництві зумовлюється змішаною природою останнього.

Щодо соціальних функцій освіти, які доповнюють її продуктивну функцію та сприяють економічному розвитку суспільства, то ми вимушені визнати, що ринкові механізми неспроможні виявити потребу суспільства у благах даного характеру та спрямувати освіту на ефективне виконання відповідних функцій. Як вже зазначалося, останні набувають свого конкретного втілення у сприянні встановленню балансу між екологією та економікою (екологічна функція), коригуванні поведінки економічних суб'єктів (соціалізуюча функція), їх мотивації на співробітництво та взаємодію (координуюча функція), формуванні матеріальних і духовних засад високої соціальної мобільності населення, сприянні суспільним перетворенням та прогресивному розвитку суспільства (модернізуюча функція).

Якщо виходити із типології благ, представленої О Рубінштейном то всі вищенаведені функції освіта виконує тільки завдяки державній активності, оскільки освітні послуги відповідного характеру, будучи за своєю природою мериторними, у кінцевому рахунку, належать до категорії опікуваних благ (а точніше, соціальних). Отже, притаманність державі апріорі суспільного інтересу знімає проблеми виявлення та задоволення суспільних потреб, до яких належить реалізація соціальних функцій освіти.

Виражаючи згоду з О. Рубінштейном відносно неспроможності ринку «відчувати» потребу в благах соціального характеру, слід, однак, звернути увагу на той факт, що держава також неспроможна повною мірою виявити соціальні потреби суспільства. Якщо залучити до аналізу наукові здобутки теорії суспільного вибору, то стає очевидним факт на-

явності «провалів держави». Нова політична економія, яка базується на засадах інституціоналізму і яка у якості однієї із своїх складових включає теорію суспільного вибору, довела, що держава як інститут одночасно є й організацією – сукупністю суб'єктів, які приймають політичні рішення. Інтереси цих суб'єктів можуть суттєво відхилитися від суспільних, оскільки учасники політичного процесу прагнуть, перш за все, до реалізації власних інтересів та інтересів тих структур, які привели їх до влади. За таких умов держава як потенційний виразник суспільних інтересів далеко не завжди буде проявляти зацікавленість у сприянні виконання освітою своїх соціальних функцій. Тому поступ суспільства до стійкого економічного розвитку залежить від дієздатної держави й політичної волі урядовців.

На цьому аспекті було зроблено особливий наголос у доповіді про людський розвиток 2013 року, де вказувалося, що «Суспільний і приватний характер у більшості випадків не є природною властивістю суспільних благ, а виступає соціальною конструкцією і у такому сенсі являє собою предмет політичного вибору... З цих причин з'ясування того, що є суспільним, а що приватним, буде потребувати сильного, цілеспрямованого індивідуального й інституціонального лідерства» [14, с. 14].

Розглядаючи характерні риси освітньої послуги як опікуваного блага у частині її соціального виду, зауважимо, що більш правомірним буде її визначення як блага мультимішаного. Таке тлумачення освітньої послуги соціальної спрямованості зумовлено неможливістю її віднесення у повній мірі до опікуваних благ. Це пов'язано із тим, що ряд соціальних функцій освіта виконує на основі чистих приватних благ. Мається на увазі процес первинної соціалізації індивіда, який відбувається через домашнє виховання й освіту, діяльність суспільних позашкільних організацій (гуртки, товариства тощо), закладів культури тощо. У ході функціонування цих інститутів суспільства закладаються ціннісні основи для сприйняття особистістю надбань культури, нормативних спрямувань, розуміння меж доз-

воленості й заборонності у власній поведінці, соціальний досвід взаємодії з іншими людьми тощо. Цей пласт культури входить в індивідуальну свідомість і є основою, на якій вибудовується фундамент для засвоєння елементарних, загальних або спеціалізованих знань, а також знань професійної та гуманітарної спрямованості. Ці знання й освітні послуги, які сприяють їх засвоєнню, вже відносяться як до чистих приватних і суспільних, так і до змішаних або опікуваних благ.

Висновки й перспективи подальших досліджень

Дослідження освіти та її місця у типології суспільних благ дозволяє зробити висновок, що освітня послуга має дуже складний перетин соціальних конструкцій у її визнанні благом різної типології. Виходячи з цього ми пропонуємо вважати її за мультизмішану і визначити як благо, яке у ході свого задоволення набуває властивості як чистого приватного і суспільного, так і змішаного та опікуваного блага. Відповідно, у силу перетину приватних, колективних та суспільних інтересів з приводу надання такого мультизмішаного блага, необхідно визнати необхідність функціонування у суспільстві механізму, який би сполучав ринок, державу і громадянське суспільство як складових формування сприятливих умов для повноцінного виконання освітою усіх своїх суспільних функцій. Оскільки індивіди є не тільки благоотримувачами розвитку, але й його творцями, то сприяння створенню у суспільстві умов для виконання освітою своїх соціальних функцій залежить від їх активної позиції щодо впливу на процес прийняття політичних рішень.

Література

1. Антошкіна Л. І. Економіка вищої освіти: тенденції та перспективи реформування: Монографія / Антошкіна Л. І. – Наук. ред. і вступ. ст. Бондар І. К. – К.: ВД Корпорація, 2005. – 368 с.
2. Каленюк І. С. Особливості регулювання ринку освітніх послуг: Монографія / І. С. Каленюк, Л. І. Цимбал. – Чернігів: ЧДІЕіУ, 2011. – 184 с.
3. Освіта в економічному вимірі: потенціал та механізм розвитку / І. С. Каленюк ; Інститут вищої освіти АПН. – К. : ТОВ "Кадри", 2001. – 326 с.
4. Козарезенко Л. В. Соціально-економічна нормаль як індикатор внутрішньої ефективності освітньої сфери України / Л. В. Козарезенко // Актуальні проблеми економіки. – 2009. – № 7 (97). – С. 58 – 62.

5. Куклін О. В. Економічні аспекти вищої освіти / Куклін О. В. – К.: Знання України, 2008. – 331 с. – Бібліогр.: с. 298 – 331 с.

6. Тимошенко І. В. Система образования в зеркале экономической науки. / И. В. Тимошенко / Народная украинская академия. – Х. : Издательство НУА, 2005. – 295 с.

7. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг: Монографія / В. М. Огаренко. – К. : Вид-во НАДУ, 2005. – 328 с.

8. Samuelson P. A. The pure theory of public expenditure // Review of Economics and Statistics, 1954. – 234 p.

9. Musgrave R. A. The Theory of Public Finance: A Study in Public Economy. – N.Y.- London: McGraw-Hill, 1959. – 628 p.

10. Экономическая социодинамика / Р. С. Гринберг, А. Я Рубинштейн. – М.: ИСЭ Пресс, 2000. – 274 с.

11. Рубинштейн А. Я. Структура и эволюция социального интереса. – М.: ИСЭ Пресс, 2003. – 368 с.

12. Нуреев Р. М. Система образования Индии: проблемы развития / Р. М. Нуреев // Индия 1987: ежегодник. – М.: Наука, 1988. – С. 294-312.

13. Нуреев Р. М. Теории развития: модели становления рыночной экономики / Р. М. Нуреев – М.: Норма, 2008. – 584 с.

14. Доклад о человеческом развитии 2013. Возвышение Юга: человеческий прогресс в многообразном мире. Резюме – М. : Весь мир. – 2013. – 152 с.