

БЕРЁЗКИН Юрий Михайлович

Доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой финансов

Байкальский государственный университет экономики и права

664003, РФ, г. Иркутск, ул. Ленина, 11

Контактный телефон: (3952) 25-55-52, доб. 171

e-mail: bym4@mail.ru



Как преодолеть «аутизм» экономического образования в России

Рассматривается статья В. М. Ефимова «Исходный институционализм и экономическое образование» (Известия Уральского государственного экономического университета. 2014. № 6 (56); 2015. № 2 (58)), посвященная причинам сложившейся потери связи экономического образования с общественной реальностью (названной автором «аутизмом»). Интерпретируются позиции автора и критически анализируются его предложения по реформированию содержания экономического образования в России с точки зрения их практической реализуемости. Даются альтернативные предложения по совершенствованию содержания образования в экономических вузах, базирующиеся на принципах деятельностного подхода. Суть предложений состоит в отказе от сегодняшнего редуцированного представления человеческой деятельности, традиционно называемого «экономикой», которая устаревшими научными средствами фиксирует (учитывает) лишь материальные «следы» (вторичные эффекты – продукты деятельности, товары и пр.) сложно организованной деятельности людей, не видя самой деятельности. В этом главная причина «аутизма» экономистов, или их оторванности от реальной, деятельностной практики. Чтобы постепенно преодолеть «эпидемию аутизма» экономистов, их необходимо обучать общественно-инженерным (деятельностным) дисциплинам.

JEL classification: A11, A22, B41

Ключевые слова: образование; реформа образования; содержание экономического образования; институциональная экономика; деятельностный подход.

Введение. Система образования в России реформируется с начала 1990-х годов. Первый Федеральный закон, подписанный Б. Н. Ельциным в 1992 г., назывался «Об образовании». После этого была принята «Концепция модернизации развития образования на период до 2010 года». В 2008 г. начало действовать решение о дифференциации статусов разных вузов – в России появились федеральные университеты и научно-исследовательские университеты. В 2012 г. был принят, а с 1 сентября 2013 г. вступил в силу новый Закон «Об образовании в Российской Федерации». Наконец, взят курс на радикальное сокращение количества вузов за счет их слияния/поглощения и ликвидации таких, которые лишь имитируют обучение. За последнее время закрыты 400 вузов [10].

На фоне почти уже четвертьвековых трансформационных процессов в сфере образования, профессиональная подготовка экономистов после мощного всплеска 1990-х годов в последнее время оказалось едва ли не в самом тяжелом положении. Ее всячески пытаются дискредитировать и ограничить, ссылаясь в основном на два бесспорных, как многим кажется, факта:

- «перепроизводство» выпускников экономических факультетов и экономических вузов [10; 13];
- неудовлетворительное качество подготовки экономистов [7; 10; 13].

Дело дошло до того, что Д. А. Медведев, будучи Президентом РФ, призвал (15 февраля 2011 г.) вузовское сообщество перестать готовить экономистов в больших количествах. Однако практически не обсуждаются причины низкой востребованности выпускников даже ведущих экономических вузов страны.

Минобрнауки РФ действует по давно принятому формальному шаблону. Чиновники считают: чтобы улучшить экономическое образование, требуется: а) запретить реализацию экономических образовательных программ в непрофильных (в частности, технических) вузах; б) закрыть «конторы» по продаже дипломов экономистов; в) остальные экономические университеты объединить, превратив их в гигантские вузовские конгломераты (по 120–160 тысяч студентов в каждом).

И эта программа уже начала реализовываться: в Москве оставили лишь три государственных экономических вуза (НИУ-ВШЭ, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова и Финансовый университет при Правительстве РФ), «слив» в них больше десятка остальных. В Санкт-Петербурге из трех (два из которых «ФинЭк» и «ИнжЭкон» слыли ведущими вузами страны) сделали один СПбГЭУ. На очереди применение процедур ликвидации и слияния вузов других городов страны, где планируется оставить всего 100–120 государственных университетов (всех направлений профессиональной подготовки), из которых профильных экономических выживут едва ли 2–3 на всю страну [10; 15].

Если пункты а) и б) не вызывают особых возражений, то целесообразность пункта в) не столь очевидна. Минобр РФ (в лице министра Д. Ливанова) декларирует, что это позволит повысить качество образования за счет эффекта масштаба и концентрации финансовых ресурсов, которые становятся в переживаемый период «экономической турбулентности» все более ограниченными.

Чисто бюрократический подход к повышению эффективности системы образования вообще и экономического в частности никогда не давал ожидаемых результатов. Как представляется, не даст и на этот раз. Чиновники министерства могут лишь наращивать количество показателей обязательной отчетности вузов (которые к содержанию образования имеют весьма отдаленное отношение или не имеют совсем) и ужесточать за ними контроль, действуя с позиции силы. Публичное же обсуждение содержания экономического образования, которое дают даже лучшие экономические вузы страны (или таковыми считаются), не ведется практически совсем. Хотя самооценки вузов и оценки профессиональных качеств выпускников представителями работодателей расходятся порой диаметрально.

Проблема состоит еще и в следующем. Практики (работодатели), безусловно, могут ощущать слабую профпригодность какой-то части выпускников экономических вузов, которые приходят к ним работать, но выделить причины низкого качества профессиональной подготовки экономистов они не в состоянии в принципе. Для этого нужно понимание того, чему и как обучают экономистов, чего у практиков нет и быть не может. Эти причины должны обсуждаться и рефлексивно выделяться в самом научно-образовательном сообществе (что, к сожалению, не происходит почти нигде).

В этом отношении обширная и содержательная статья В.М. Ефимова «Исходный институционализм и экономическое образование» в двух выпусках Известий Уральского государственного экономического университета [8; 9] весьма выбивается из общего ряда публикаций не слышащих друг друга критиков и сторонников-реализаторов бюрократических способов «совершенствования» (а точнее – дальнейшего разрушения) экономического образования.

Мне, в том числе в соавторстве с В.П. Иваницким, приходилось высказываться по вопросам, близким к тем, которые поднял в своей работе В.М. Ефимов [3; 4; 20]. Однако его статья заставляет еще раз взяться за перо, поскольку хочется, с одной стороны, поддержать автора по целому ряду высказываемых им тезисов относительно

содержательной стороны экономического образования, какой она видится сейчас, и какой ее хотелось бы видеть в будущем, а с другой – подискутировать с ним по некоторым принципиальным вопросам темы.

Но сначала коротко о том, что, собственно, фиксирует (как факт жизни) В. М. Ефимов и что он предлагает изменить в построении содержания высшего экономического образования.

Как я понял суть позиции В. М. Ефимова? Автор последовательно и аргументированно показывает, что неудовлетворительное состояние экономического образования, во-первых, не вчера возникло, а во-вторых, это не только, и даже не столько российская беда, сколько общемировая, состоящая в разрыве связи экономического образования с социально-экономической реальностью и ее проблемами. Для квалификации нынешнего состояния экономического образования он использует весьма показательную метафору – «аутизм», понимая под ним «отсутствие реакций на сигналы из внешнего мира» [8. С. 15]. Автор не без оснований считает, что именно это «является важнейшей чертой экономического образования в высшей школе», как в России, так и за рубежом. Он показывает, что «эпидемия аутизма», поразившая экономическое образование, уходит своими корнями в послевоенную трансформацию американской экономической науки и на этой основе – перестройку преподавания экономических дисциплин сначала в университетах США (началом считается выход в свет учебника «Economics: An Introductory of Economic Analysis» Пола Самуэльсона в 1948 г.), затем Европы, наконец с 1990-х годов – России.

В основе «аутизма» экономического образования лежит экономический «мейнстрим», базирующийся:

1) на посылах неоклассических экономических теорий (курс *laissez faire*, дедуктивистское понимание экономической науки «в аристотелевском смысле» [8. С. 9]; принципы рыночного равновесия и конкуренции рациональных репрезентативных агентов). Вследствие этого экономические вузы учат студентов, главным образом, «...думать в терминах индивидуализма и конкурентной погони за прибылью, хотя условия, благоприятствующие этой экономической философии, уже давно не существуют» [8. С. 17];

2) на «...бесконтрольном использовании математики» в качестве основного метода экономической науки, когда математическая формализация становится «...не инструментом, а самоцелью, где главное – получение „хорошего“ результата, ... вытекающего из логики исходных гипотез» [8. С. 16]. Причем В. М. Ефимов показывает (опираясь на исследования Филипа Майровски [11]), что математика в экономике имеет иррациональные основания, поскольку была в свое время привнесена туда во многом случайно, «с легкой руки Альфреда Маршалла» [8. С. 6]. А. Маршалл выполнил функции популяризатора математических упражнений У. С. Джевонса и Л. Вальраса, в которых допускалась возможность перенесения «термодинамической метафоры», заимствованной из соответствующего раздела физики, в социальную теорию [11. С. 112, 113].

Но так было не всегда. Еще в 1920–1940-е годы и в США, и в Европе экономическое образование строилось на идеях «исходного экономического институционализма» (как его называет В. М. Ефимов), берущего начало в работах Дж. Коммонса [21] и У. Гамильтона [6].

Исходный экономический институционализм отвергал:

а) аристотелевско-картезианский априоризм построения экономической науки *в пользу* функционального аналога экспериментальных исследований в естествознании, разработанного специально для изучения социальной реальности – научного исследования, принимающего форму «интеллектуального расследования» реально протекающих в обществе процессов [8. С. 7, 8];

б) понимание экономического образования «как „ритуала“ освоения определенных теорий», готовящего «...ученых-идиотов, высококвалифицированных в матема-

тических методах, но ничего не понимающих в реальных экономических проблемах» [8. С. 14] в пользу «погружения в существующие социальные и экономические проблемы и поиска их решений» [8. С. 11];

в) «аисторичность, асоциальность и аполитичность» [8. С. 10] неоклассической математизированной экономической теории и построенном на ее основе профессиональном образовании экономистов, где человек представляется как «эгоистичный и корыстолюбивый» [8. С. 9] в пользу привития студентам «мировоззрения, возвышающего добродетельные ценности человека» [8. С. 8] и подготовки «ответственных граждан», способных «научными методами решать жгучие проблемы современности» [8. С. 12].

Несмотря на существенные успехи экономического институционализма на поприще подготовки экономистов в начале XX века и «...вклад в реформирование американской экономики в интересах большинства американцев в периоды правления Теодора Рузвельта и Франклина Рузвельта» [8. С. 7], он потерпел сокрушительное поражение.

Во второй части своей статьи [9] В. М. Ефимов показывает, опираясь на исследования Ф. Ли [22], Э. Р. Вайнтрауба [23] и других исследователей, что:

а) исходный институционализм был вытеснен после окончания Второй мировой войны и из науки, и из экономического образования США репрессивными методами со стороны американских властей в связи с начавшейся «холодной войной» с СССР, а чуть позже «охотой на ведьм» маккартизма и заменен аполитичными внеисторическими неоклассическими экономическими теориями. Под воздействием «антикоммунистической истерии... экономические факультеты сознательно меняли свои программы так, чтобы самые последние версии неоклассической экономической теории преподавались бы с использованием соответствующих математических инструментов» [22. Р. 35];

б) были созданы Комиссия Коулза и одноименный научный институт, сыгравшие ключевую роль в послевоенном формировании экономической дисциплины. Многие сотрудники этого института пришли из физики и математики. «Никаких принципиально новых экономических идей институтом Коулза не было произведено, однако используемый экономистами математический аппарат стал, благодаря приливу математиков в экономическую дисциплину, намного более замысловатым» [9. С. 16].

Э. Р. Вайнтрауб пишет по этому поводу: «Эти люди были приучены своим воспитанием на математических факультетах университетов не обращать внимания на связь своих математических конструкций с реальностью, а иметь дело исключительно с внутренней логикой самих математических структур» [23];

в) «новая институциональная экономическая теория, которая сейчас стала одним из важных элементов классического мейнстрима», полностью искажила базовые идеи Дж. Коммонса, начиная с идеи трансакции [8. С. 9].

Результатом репрессивного «выдавливания» из университетов всех других экономических подходов и направлений в пользу математизированной неоклассики (современный экономический «мейнстрим») стал «аутизм» экономического образования США. И негативные последствия этого не заставили себя долго ждать.

В 1980-е годы специальная Комиссия экономической ассоциации США (The Commission on Graduate in Economics), созданная на основании «жалоб относительно природы экономических исследований и обучения на экономических факультетах большинства университетов» [8. С. 13], констатировала: «...экономическая теория, которой учат..., стала слишком оторванной от вопросов реального мира» [8. С. 14].

Профессора экономики А. Кламмер и Д. Колландер, дважды (с перерывом в 17 лет) проводившие обследования аспирантского экономического обучения в США, выяснили, что в содержании образования ничего не меняется, и опубликовали «...картину профессии, заблудившейся в чистой теории и технических тонкостях...». «Эко-

номическая наука имела дело с умственными играми, а не с реальными проблемами экономики» [8. С. 14].

«Аутизм» экономической науки и образования в США особенно ярко проявился в 2007 г. «Политическая и деловая элита, массово подготовленная на экономических факультетах американских университетов, и породила этот кризис (имеется в виду мировой финансовый кризис 2007–2009-х годов. – Ю. Б.) благодаря своей безответственности» [8. С. 19].

Экспортированное в Европу экономическое образование «по Самуэльсону» привело в 2000 г. к мощным протестам научного и образовательного сообщества Франции «...против аутической экономической дисциплины, которые продолжаются и усиливаются до сих пор», – отмечает В. М. Ефимов [8. С. 15].

Не минула сия судьба и Россию. Пионерами и «законодателями мод» реформирования российского экономического образования с 1990-х годов стали два московских вуза – государственная Высшая школа экономики (НИУ–ВШЭ) и негосударственная Российская экономическая школа (РЭШ), которые, как справедливо констатирует автор, «можно охарактеризовать как импортированные высшие учебные заведения» [9. С. 19].

Чтобы в этом убедиться, достаточно заглянуть в Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВПО) по направлению «Экономика» для бакалавриата и магистратуры. Именно в недрах НИУ–ВШЭ, который считается «флагманом» экономического образования в России, и были разработаны ФГОСы. В бакалаврском стандарте в качестве обязательных дисциплин профессионального цикла фигурируют все те же «производные» от Economics'a: «Макроэкономика», «Микроэкономика» и «Эконометрика». В математическом цикле еще шесть обязательных математических дисциплин. В ФГОС магистерской подготовки все то же самое, только в «продвинутом» варианте¹.

И после этого чиновники сетуют на оторванность экономической подготовки от нужд практики?! Как говорится, комментарии излишни.

В. М. Ефимов в последнем разделе своей статьи вопрошает: какая реформа экономического образования нужна России? И с его ответом нельзя не согласиться: «...конечно, не та, которая была навязана американскому сообществу экономистов с помощью политических репрессий послевоенных лет вместе с репрессивным господством неоклассиков» [9. С. 17–18].

Направления преодоления «аутизма» экономического образования и проблемы их реализации. В. М. Ефимов предлагает достаточно радикально изменить содержание профессиональной подготовки экономистов в России. Суть его основных предложений, как я их понял, сводится к следующим пунктам [9. С. 19–20]:

- реформа образования должна (по его мнению) проводиться «в исходно-институционалистском стиле»;
- с целью вытаскивания экономической науки «из аристотелевской ямы» необходимо «введение курса философии науки в ее конструктивистском варианте»;
- продолжением курса философии науки должен быть «курс методологии и методики экономических исследований» с упором на «качественные методы исследования»;
- основой введения студентов в профессию экономиста должен быть курс «русской экономики, погруженной в глобальную экономику», показывающий, как она «реально функционирует на основе действующих в России институтов»;
- абстрактные экономические теории (входящие в Economics) «должны излагаться исключительно в курсе истории экономических учений»;

¹ Федеральные государственные образовательные стандарты РФ / Федеральный образовательный портал «Экономика. Социология. Менеджмент». Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/fgos/index.html>.

- читаемый в настоящее время курс «Институциональная экономика» «должен полностью изменить свое содержание и по существу стать курсом экономической философии»;

- при приеме в экономические вузы «...роль математики... должна быть уменьшена, а роль экспериментальных наук увеличена»;

- «...лекции должны играть только вводно-ориентационную роль, а основная масса аудиторных занятий должна проходить в виде семинаров», где студенты должны «...либо выступать в дебатах по тому или иному вопросу, либо участвовать в разборе конкретных ситуаций (*case studies*)».

Эти предложения лично у меня вызывают противоречивое отношение. С одной стороны, возникает желание искренне поддержать автора в стремлении сделать экономическое образование в России более конструктивным, нацеленным на подготовку не теоретиков-схоластов, а специалистов, способных ставить и решать практические проблемы экономической деятельности. С другой стороны, они вызывают у меня определенные сомнения в их практической реализуемости в сколько-нибудь обозримом будущем.

Самое простое из того, что предлагает автор, это перенесение всех дисциплин, «импортированных» в Россию из американского мейнстрима в курс истории экономических учений. Необходима лишь воля чиновников Министерства образования, но даже если предположить, что политика министерства изменится (например, с приходом нового министра), реализацию других предложений автора это не облегчит.

Формально, конечно, можно внести изменения в ФГОС и сократить объемы преподавания математики на начальных курсах экономического бакалавриата. Еще проще отменить учет баллов ЕГЭ при поступлении в экономические вузы. Но если ограничиться только этими формальными изменениями, то подготовка экономистов от этого только ухудшится. Существенное сокращение формально-математической составляющей в подготовке экономистов, на мой взгляд, имеет смысл только в том случае, если коренным образом пересмотреть (а главное – принять) само понятие «экономика» на деятельностных основаниях. Поясню, что я имею в виду.

Поскольку я себя отношу к школе деятельностной методологии¹, с моей точки зрения, никакой «экономики» реально не существует. Это, если говорить словами самого В. М. Ефимова, атавизм, доставшийся нам от «аристотелевской ямы», в которой до сих пор пребывает экономическая наука. Я, вслед за Л. фон Мизесом [12] и методологами ММК, полагаю: то, что большинство понимает под «экономикой», есть грубая редукция (или упрощение) человеческой деятельности, придуманная в недрах экономической науки XVIII века. Реально же существуют разные типы сложно организованной деятельности людей, «плодами» которой все мы пользуемся в своей жизни (см. подробнее: [1; 4; 20]). Экономическая наука (в ее традиционном понимании) различает лишь материальные «следы» человеческой деятельности, или вторичные ее эффекты, которые «вываливаются» из деятельности в виде продуктов, товаров, денежных эквивалентов и всего того, с чем имеют дело экономисты и что они повседневно считают в форме разных количественных показателей. Для чего, собственно, математика и нужна.

¹ Речь идет о направлении методологии деятельности и мыследеятельности, развитом в Московском методологическом кружке (ММК), работавшем под руководством Г. П. Щедровицкого [20] более 40 лет (с середины 50-х до середины 90-х годов XX века) как неформальная организация интеллектуалов, создавшая альтернативные (натуралистической, созерцательной онтологии) деятельностные представления о картине мира людей (см. также сайты: fondgr.ru; berezkin.info). В рамках этого направления экономическая дисциплина трактуется не как «общественная наука» (в аристотелевском смысле), а как «человеческая деятельность», требующая специфического мыслительного инструментария для своего описания и развития.

Но беда состоит в том, что экономическая наука (даже в ее «конструктивистском варианте») не видит самой деятельности людей, не различает разные ее типы и способы организации. А именно от последнего и зависят количественные характеристики экономики, ее эффективность и все остальное. У науки (любой) нет методологических, мыслительных средств для этого. И хотя В. М. Ефимов справедливо приветствует «...процесс координации, переговоров и адаптации путем обучения, а не конкурентное безмолвное столкновение максимизирующих свои полезности индивидов» [9. С. 13], а также «...разработку и пропаганду демократического социально-политико-экономического проекта» [9. С. 14], научными методами это нереализуемо. В этом смысле, на мой взгляд, совсем не зря сторонники экономико-математического мейнстрима не признавали наукой исходный американский институционализм. То, что делали в свое время Дж. Коммонс, У. Гамильтон, Х. Тейлор и другие институционалисты, которыми справедливо восхищается В. М. Ефимов, было их индивидуальным искусством, но не наукой в прямом и полном смысле понятия «наука», которое давно и основательно отрефлексировано в работах по методологии научной деятельности [14; 18; 19]. К сожалению, индивидуальное искусство исходных институционалистов ушло вместе с ними, и теперь можно только восхищаться их подвижничеством, но воспроизвести их методы работы (особенно в деинституциализированной России), на мой взгляд, невозможно.

С моей точки зрения, чтобы выпускники экономических вузов не страдали «аутизмом» и были востребованы в практической деятельности, нужно действительно сокращать объемы схоластической математической подготовки¹. Чтобы считать то, что на практике считают экономисты, достаточно элементарной математики. Высвободившееся время в подготовке экономистов необходимо отдать обучению методам действительно новой «конструктивной науки» – методологии деятельности людей. Эти методы носят не описательный и не созерцательный характер, а общественно-инженерный, а мыслительными инструментами являются не цифры, но структурно-функциональные схемы организации деятельности (см., например: [2; 4]).

Если занять деятельностную позицию, то и курс институциональной экономики станет совершенно иным (по сравнению с тем, что преподается сегодня в российских вузах), и способы работы со студенческой аудиторией должны претерпеть серьезную трансформацию, став в какой-то мере похожими на те активные формы, которые в свое время применяли классики исходного институционализма. Что я имею в виду? Поясню на примере более близкого для меня финансового образования.

Еще четверть века назад можно было утверждать: финансовая практика жестко определена и институционально нормирована; финансовое знание консервативно, устойчиво, а если и менялось, то медленно, на протяжении жизни, по крайней мере, нескольких поколений; общество однородно, а люди, живущие в нем, почти не отличаются друг от друга своими мыслительными возможностями и деловыми амбициями. В этих условиях была выстроена система финансового образования, которая базировалась на принципах, сложившихся в XIX веке, в так называемом «университете естественно-научного типа». Его характерные особенности: а) научные знания – главное содержание образования; б) основной тип обучения – ознакомление с 50–100 предметами в форме лекций; в) организация учебного процесса в форме массового «образовательного конвейера».

¹ И я вполне отдаю себе отчет в том, к чему сейчас (вслед за В. М. Ефимовым) призываю, поскольку окончил Новосибирский государственный университет, получив квалификацию «экономист-математик» и после этого 20 лет проработал в Институте экономики СО АН СССР (теперь СО РАН), занимаясь математическим моделированием экономики, пока окончательно не осознал практическую бесполезность такой работы.

С тех пор ситуация изменилась радикально. Появились активные экономические и финансовые субъекты, которых не было раньше. Фактом сегодняшней жизни (и не только в России) являются новые социальные группы (которых становится все больше), способные мыслить совершенно не так, как задается институциональной матрицей образовательных норм и знаний. Они могут ставить собственные, в том числе финансовые, цели. Они придумывают и быстро осуществляют принципиально новые, ранее неизвестные формы бизнесов с совершенно нетипичными, неописанными в учебниках финансовыми операциями, финансовыми инструментами и способами организации финансовых потоков. Конструируются и тут же воплощаются на практике нестандартные предпринимательские комбинации из людей и бизнесов с применением разного рода финансовых схем и методов финансовой и иной общественной инженерии.

При тех темпах изменений в способах работы, которые сейчас наблюдаются на переднем крае инновационного прогресса, классическое научное знание уже принципиально не может быть содержательным ядром образовательного процесса. И проблема здесь не в чем-то злом умысле и даже не в уровне грамотности (или, наоборот, неграмотности) действующего преподавательского корпуса финансовых факультетов и экономических вузов страны или региона, а прежде всего в принципиальном устройстве всякого научного знания. Дело в том, что научное знание, независимо от его предметной принадлежности, должно обладать одной неотъемлемой характеристикой – объективно фиксировать только то, что *уже* существует. Невозможно научное знание о том, чего еще нет. Этот логический тезис давно зафиксирован в многочисленных отечественных и зарубежных работах по методологии науки (часть из них приведена в списке источников).

Между тем в вышеописанной ситуации быстрых изменений на фронте инноваций знания, фиксирующие объект и предмет финансовой и экономической деятельности, давно стали устаревать быстрее, чем успевают сформироваться. В некоторых случаях диссертацию еще можно успеть защитить, но в учебники подобные «знания-одногодники» включать абсолютно бессмысленно: пока напечатаешь, они уже ничему реальному не будут соответствовать. Объект и предмет изменятся, причем непредсказуемым образом. Специалист с таким багажом знаний часто оказывается неадекватным. В ситуациях современной конкурентной борьбы на экономических и финансовых рынках инноваций всякое твердо усвоенное знание начинает рефлексивно обыгрываться нестандартно мыслящими конкурентами. В результате люди, получившие знаниевый тип образования, легко просчитываются и не имеют практических шансов на финансовый выигрыш. Об этом, в частности, много пишет известный финансист Дж. Сорос [17], которого трудно заподозрить в непонимании данной проблемы.

Успешные бизнес-структуры стараются не брать к себе на работу (а если взяли, то не продвигают на ключевые должности) выпускников вузов, зашоренных научными знаниями о том, что уже устарело безвозвратно, и не способных к самостоятельному мышлению.

В этой ситуации возникает вопрос: если не знаниям, то чему нужно учить будущих финансистов (шире – экономистов), чтобы они не оказывались лишними на переднем крае экономического развития? Ответов на данный вопрос, по-видимому, может быть много, поскольку у сложных проблем не бывает однозначных решений. Но я придерживаюсь точки зрения, согласно которой наиболее эффективным направлением модернизации содержания финансовых дисциплин является постепенный переход от нынешнего «*что*-образования» к так называемому «*как*-образованию».

Первый тип образования предполагает, что студентам за время обучения в вузе передается пакет сложившихся ранее предметно-научных знаний. А на практических занятиях лишь отрабатываются и закрепляются полученные на лекциях знания.

Второй тип образования, напротив, предполагает, что акцент должен ставиться не на знаниевую составляющую (хотя, разумеется, какая-то часть базовых профессиональных знаний должна сохраниться), а на средствивальную, компетентностную, подходную, герменевтическую, проектную. Будущий специалист должен быть готов не столько к тому, чтобы знать, *что* за предмет, называемый «Финансы», ожидает его в будущем, сколько к тому, *как* можно в принципе работать с финансами в разных, в том числе в неизвестных, неинституционализованных проблемных ситуациях. Единицами трансляции в каналах профессионального образования должны стать средства, способы, схемы работы самого финансиста, а не отчужденные от человека обобщенные предметные знания.

Любая предметная наука (и финансовая не исключение) всегда работает с обобщениями эмпирической реальности, в которых нет места будущему. Знания всегда обращены в прошлое, уже состоявшееся. Современные вызовы инновационного развития требуют от финансиста компетентной готовности к осмысленному формированию образа будущего для разных локальных практических ситуаций. Чтобы такое могло стать реальностью, подготовка современного финансиста профессионала должна, как минимум, включать организационно-проектную составляющую. Нужно еще в вузе учить студентов буквально на себе выращивать возможные траектории собственного будущего и тем самым готовить их к этому будущему.

Если строить обучение на рефлексивном анализе сложных практических ситуаций финансовой деятельности, если учить методам ее распредемечивания и перепредмечивания под проектируемые новые цели и способы работы, то у образования появляется шанс непосредственного участия в инновационном развитии: через образование окажется возможным программировать инновационные формы деятельности вне образования.

Все сказанное выше означает, что современные вызовы экономического развития буквально вынуждают финансы (и экономику) превращаться из научного предмета в общественно-инженерную дисциплину. Гигантская проблема состоит в том, что институт образования, исторически сложившийся в России, абсолютно не готов к подобным требованиям. И оснований для такого утверждения много. Так, этому прямо препятствует господствующая сегодня форма организации учебного процесса (о которой в последнем пункте своих предложений говорит и В. М. Ефимов). До сих пор не менее 99% вузов страны работают в абсолютно устаревшем режиме «образовательного конвейера», когда главной формой обучения является «смешная на сегодняшний день, но все еще самая массовая – лекция» [5]. Если будет поставлена задача практического изменения содержания финансового образования под требования инновационного развития, то классно-предметно-урочная форма обучения (придуманная Я. А. Коменским в XVII веке для абсолютно другой ситуации и других целей по сравнению с теми, которые стоят перед нынешней системой образования) должна уступить место разным формам активного обучения: тренингам, играм, участию в проектировании ситуаций будущего и др. В качестве каламбура можно даже так сказать: чтобы обучение было действенным, нужно обучать действием!

Однако, если серьезно поставить вопрос о пересмотре форм организации учебного процесса, как и предлагает В. М. Ефимов, то во весь рост неизбежно встанет кадровая проблема укомплектования вузов. Профессор из Новосибирска С. А. Смирнов по этому поводу совершенно справедливо пишет: «Очевидно, что старый корпус профессуры не может ни выдержать этого перехода, ни осуществить его. Он дорабатывает свой век. На смену приходят новые поколения профессионалов высшей школы. Меняются их формы идентичности. Они должны становиться навигаторами, геймерами, гайдерами, тьюторами, фасилитаторами, коммуникаторами, коучами, экспертами в конкретных областях знаний и практик» [16].

Кроме того, модернизации образовательного процесса в российских вузах препятствует их материальная база. Даже в тех вузах, которые по материальной оснащенности считаются лучшими в стране (я к таким отнес бы, например, Байкальский государственный университет экономики и права, в котором работаю), практически стопроцентно отсутствуют учебные помещения, пригодные для активных методов обучения. Классы с рядами парт, равно как и аудитории-амфитеатры, для этого совсем не годятся.

Заключение. Когда меня студенты спрашивают: «Что же делать, если вокруг одни тупики и проблемы?», – я обычно им отвечаю: «Главное – понимать! Понимать, что происходит и в каком направлении находится свет в конце туннеля. Без понимания ничего невозможно сделать. Такова специфика любого человеческого сознания: человек может делать только то, что понимает».

В. М. Ефимов приоткрыл завесу всеобщего непонимания того, чем сегодня больно экономическое образование в России и за рубежом. И это уже шаг к тому, чтобы начать постепенно решать данную проблему.

Источники

1. Берёзкин Ю. М. Методология финансовой деятельности: курс лекций. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2015. Режим доступа: <http://berezkin.info/wp-content/uploads/2015/01/Berezkin-Yu.M.-Metodologiya-finansovoy-deyatelnosti.-Kurs-lekciy.pdf>.
2. Берёзкин Ю. М. Проблемы и способы организации финансов. 2-е изд. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2006.
3. Берёзкин Ю. М. Финансовое образование: от предметно-знаниевого «что» – к проблемно-деятельностному «как» // Роль финансово-экономического образования в инновационном развитии регионов России : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Иркутск, 6–12 октября 2008 г.) : в 2 ч. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2008. Ч. 1.
4. Берёзкин Ю. М., Иваницкий В. П. Мировой финансовый кризис: необходим выход за рамки экономических теорий // Известия Уральского государственного экономического университета. 2013. № 6 (50).
5. Волков А. Е. [Доклад на методологической школе 2005 г.]. Режим доступа: http://www.shkp.ru/lib/archive/methodologies/regions/2005-materials/050821_Shkola_Volkov_A_E.doc.
6. Гамильтон У. Х. Институциональный подход к экономической теории // Экономический вестник Ростовского государственного университета. 2007. Т. 5. № 2.
7. Греф предложил сократить количество бюджетных вузов // FORBES. 2015. 10 апр. Режим доступа: <http://www.forbes.ru/news/285115-gref-predlozhit-sokratit-kolichestvo-byudzhethnykh-vuzov>.
8. Ефимов В. М. Исходный институционализм и экономическое образование. Ч. 1 // Известия Уральского государственного экономического университета. 2014. № 6 (56).
9. Ефимов В. М. Исходный институционализм и экономическое образование. Ч. 2 // Известия Уральского государственного экономического университета. 2015. № 2 (58).
10. Ливанов Д., Волков А. Зачем России сотня сильных региональных университетов // Ведомости. 2015. № 8.
11. Майровски Ф. Физика и «маржиналистская революция» // Terra economics. 2012. Т. 10. № 1.
12. Мизес фон Л. Человеческая деятельность: Трактат по экономической теории. М. : Социум, 2005.
13. Основной критерий оценки вузов – востребованность его выпускников [Интервью с ректором Финансового университета при Правительстве РФ, профессором М. А. Эскиндаровым] // Деньги и кредит. 2012. № 9.
14. Поппер К. Логика и рост научного знания. М. : Прогресс, 1983.

15. Профессиональное образование России: каким оно должно быть? [Интервью с Андреем Волковым и Дмитрием Ливановым]. Режим доступа: <http://www.echo.msk.ru/programs/beseda/925495-echo>.
16. Смирнов С. А. Российская высшая школа: на пути к новым институциям // Антрополог.ру: электронный альманах о человеке. Режим доступа: <http://antropolog.ru/doc.php?id=335>.
17. Сорос Дж. Алхимия финансов. Рынок: как читать его мысли. М. : ИНФРА-М, 2001.
18. Фейрабенд П. Избранные труды по методологии науки. М. : Наука, 1986.
19. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология. М. : Школа культурной политики, 1997.
20. Berezkin Y. M. The Global Crisis Lesson: Going Beyond the Bounds of Economic Theories // North-East Asia Academic Forum. 2014. № 1 (8).
21. Commons J. R. Institutional Economics. Its Place in Political Economy. N. Y. : Macmillan, 1934.
22. Lee F. A History of Heterodox Economics: Challenging the Mainstream in the Twentieth Century. L. ; N. Y. : Routledge, 2009.
23. Weintraub E. R. How Economics Became a Mathematical Science. Durham ; L. : Duke University Press, 2002.