

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тувинский государственный университет»

На правах рукописи



БРЫЛИНА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА

**СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОЙ
МОДЕЛИ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Специальность: 24.00.01 – Теория и история культуры (философские науки)

Диссертация
на соискание ученой степени доктора философских наук

Научный консультант:
доктор философских наук, доцент
Хомушку Ольга Матпаевна

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. КУЛЬТУРФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ МИРА УНИВЕРСИТЕТА: ИДЕЯ, КУЛЬТУРНЫЕ СМЫСЛЫ И ЦЕННОСТИ	31
1.1. Трансформация философского стиля мышления как основание эволюции университета	32
1.2. Культурно-антропологические основания университета.....	35
1.3. Синтез образовательных практик Античности и европейской христианизированной культуры в становлении университета	43
1.4. Социокультурные смыслы, идеалы и ценности университетского мира	50
1.5. Средневековый университет как прообраз классического университета	64
1.6. Классический университет в дискурсе либерализма и прагматизма	77
ГЛАВА 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ УНИВЕРСИТЕТА В СВЕРХСЛОЖНОМ МИРЕ	93
2.1. Инновационные императивы университета рубежа XX-XXI вв.....	93
2.2. Культурные факторы становления технического университета как формы адаптации к кардинальным технологическим преобразованиям	98
2.3. Предпринимательские амбиции университета и предпосылки коммодификационной стратегии образования в пространстве экономики знания.....	111
2.4. Экосистема исследовательского университета мирового класса и её роль в разрешении конфликта бизнеса и инноваций	118
2.5. Координационный потенциал кластерно-сетевого партнерства университета: мировой опыт	131
ГЛАВА 3. РОЛЬ РЫНКА И КОНКУРЕНЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ТИПА.....	153
3.1. Университет в условиях рынка образовательных услуг и конкуренции.....	153
3.2. Коммодификационная стратегия современного университета в условиях коммерциализации образования.....	160
3.3. Диверсификация организационной структуры и трансформация корпоративной культуры университета в условиях коммерциализации и конкуренции	173
3.4. Идея университетского предпринимательства в США: Коммерциализация университетского образования и академической науки	183
3.5. Формирование модели университета третьего поколения: интеллектуальное предпринимательство и третья миссия университета в пространстве «академического капитализма»	193
3.6. Университет в дискурсе футурологического прогноза	228
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	243
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ	247
СПИСОК ТЕРМИНОВ	248
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	254

Введение

Актуальность темы исследования. Образование всегда представляло интерес для культурфилософского осмысления уже в силу того, что является и уникальным, и универсальным способом вхождения человека в контекст культуры, вне которого бытие немислимо и невозможно, а также, в связи с той значимой ролью, которую оно приобрело в «обществе знания».

Современная переходная эпоха, связанная с глобальными социетальными трансформациями, мировоззренческими сдвигами, ставит вопрос о новой адаптации человека к миру, и так как университет является основным массовым институтом социализации и адаптации личности, происходящие с ним кардинальные перемены в новых социокультурных условиях несут реальную угрозу утраты им своей сущности («идеи») и той особой культуры классического университетского образования, которая формировалась в нем на протяжении более 9 веков его эволюции.

Современный университет сегодня стоит перед вызовом радикальной трансформации социокультурной среды, связанной с глобализацией, инновационностью, информатизацией, коммерциализацией, маркетизацией и прагматизацией общественной жизни. Вопрос в том, каким станет университет в XXI в., сумеет ли он устоять под натиском рынка и конкуренции, сохранив свою идею и академическую репутацию или, утратив классические ценности, превратится в коммерческое предприятие?

Данные обстоятельства делают переосмысление состояния и социокультурных перспектив современного университета и университетского образования острой и актуальной проблемой культурфилософского исследования.

Время актуализировало вопрос о том, какие новые характеристики и функции, обретенные университетом в современную эпоху, способны привести к изменению его социальной роли, повышению его статуса в «обществе знания»? Глобальная роль университета состоит в том, что именно он оказался способен придать динамичность развитию инновационной экономики, способствовать повышению конкурентоспособности как на локальном, так и глобальном уровнях за счет массовой подготовки специалистов, обладающих современными знаниями, владеющих инновационными технологиями, и способными производить экспертное знание и инновации. Однако отечественная образовательная система оказалась не готова дать адекватный ответ на современные вызовы и обеспечить эффективную конкуренцию России на рынке инноваций. Это обстоятельство также делает актуальной рефлексию по отношению к

оформлению новой модели современного университета: многообразием его инновационных форм, изменением свойств, расширением функций.

В силу вышеперечисленной проблемы раскрытия специфики адаптивного потенциала университета к новым социокультурным условиям, поиска формирующейся новой модели современного университета, анализа коммодификационных программ ведущих университетов США, Европы и Азии в условиях рыночной конкуренции, исследование опыта диверсификации организационных структур и культуры университета представляются актуальным и значимым предметом диссертационного исследования.

Эти соображения определили выбор темы и основных направлений диссертационного исследования.

Степень разработанности проблемы. Сегодня в исследование проблем образования вовлечен широкий круг научных направлений: от социально-гуманитарных наук (педагогика, социология, культурология, психология, философия, антропология, история, когнитивистика, экономика, политология, менеджмент, теория предпринимательства) до комплекса научно-технического знания, связанного с инновационностью человеческой деятельности. Потому можно говорить, с одной стороны, о многообразии подходов к его исследованию, и, соответственно, о множестве полученных дефиниций, а с другой стороны, – о междисциплинарности его предмета как объекта исследования.

Проблемам междисциплинарности культуры, науки и образования посвящены исследования И.Т. Касавина, Л.П. Киященко, А.Н. Книгина, А.А. Корниенко, В.И. Моисеева, Г.И. Петровой, И.В. Черниковой¹ и др.

Современное образование выходит далеко за пределы педагогики. Педагогическая интерпретация образования видит в нем целенаправленный процесс развития человека как личности, гражданина, профессионала через совокупность определенных целей, задач, способов, подходов и методов. Антропологическая интерпретация подразумевает исследование образования как процесса и результата становления человека, культурологическая делает акцент

¹ Касавин И.Т. Философия познания и идея междисциплинарности // Эпистемология & философия науки. 2004. Т. II. № 2. С. 5–14; Киященко Л.П., Моисеев В.И. Философия трансдисциплинарности. М., 2009; Книгин А.Н. Междисциплинарность: основная проблема. // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология, 2008. № 3 (4). С. 14–20; Brylina I.V., Kornienko A.A., Kabanova N.N. Transdisciplinarity as a new form of fundamental knowledge in the system of higher education // International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts, SGEM 2014: Conference Proceedings. 2014. Book 1, Vol. 1. pp. 1005–1012; Петрова Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2008. № 3 (4). С. 7–13; Черникова И.В. Трансдисциплинарные методологии и технологии современной науки // Вопросы философии. 2015. № 4. С. 27–36.

на понимании образования как механизма воспроизводства и трансляции культуры, социологическая заключена в исследовании его как социального института. Достиженные результаты междисциплинарного исследования требуют их философского переосмысления, способствующего формированию целостного образа образования, включая его личностный, общественный и государственный уровни. Данное исследование дополняет уже сформировавшееся междисциплинарное научное знание о природе университетского образования опытом его культурфилософского анализа и способствует формированию теории университета, основанной на анализе широкого социокультурного контекста.

К числу наук, в наибольшей степени вовлеченных в круг исследовательских задач и имеющих важное методологическое значение для данного исследования, относятся философия культуры, социальная (культурная) антропология, философия образования, социальная философия и когнитивный менеджмент.

Философия культуры как особое направление европейской философской мысли возникла в недрах немецкой философской культуры в конце XIX – начале XX вв. Неокантианцы (В. Виндельбанд, Г. Риккерт²) ее задачу усматривали «в обосновании логики и методологии «наук о культуре», в отличии от «наук о природе», либо в познании должного (ценности, смысла), в отличии от познания сущего»,³ т.е. рассматривали ее с точки зрения гносеологического подхода. С онтологической точки зрения философия культуры рассматривается П.С. Гуревичем как «философское постижение культуры как универсального и всеобъемлющего феномена».⁴

Интерпретация самого феномена культуры также различна. Она понимается как способ бытия человека – в онтологическом аспекте, как условие и результат человеческой деятельности (М.С. Каган⁵), как творчество (В.М. Межуев⁶), как результат технико-технологической деятельности (Э.С. Маркарян⁷) – с точки зрения деятельностного подхода, как диалог, коммуникация (Ю. Хабермас, М. Бубер, М. Бахтин, Л.Е. Бляхер, В.И. Кудашов, А.А. Степанов⁸) с точки зрения коммуникативного подхода.

² Виндельбанд В. История и естествознание // Виндельбанд В. Прелюдии. М., 2007; Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре // Культурология. XX век: антология. М., 1995.

³ Социокультурная антропология: История, теория и методология: Энциклопедический словарь. М., 2012. С. 638.

⁴ Культурология XX века: Словарь. СПб, 1997. С. 497.

⁵ Каган М.С. Философия культуры. Учебное пособие. СПб, 1996.

⁶ Межуев В.М. Философия культуры как специфический вид знания о культуре // Философские науки. № 3. 2000. С. 34–39.

⁷ Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ. М.: Мысль, 1983.

⁸ Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия (фрагменты) // Личность. Культура. Общество. 2003. Т. 5, № 1/2 (15/16). С. 254–263; Бубер М. Два образа веры. М., 1995. С. 16–92; Бахтин М. М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. М., 1986. С.

Сам термин «культура» восходит к понятию «культ» (происх. с лат. *cultus*), означает поклонение, почитание, почет, и связывает культуру с религиозными основами (Н.А. Бердяев⁹). В широком смысле оно употреблялось как возделывание, обработка, уход («*agri cultura*»), однако постепенно стало распространяться не только на возделывание земли, но и на возделывание духа и ума, внутреннего мира человека, его духовности (Цицерон). В данном исследовании нас интересует, прежде всего, появившаяся в античной культуре Средиземноморья интерпретация культуры как «пайдейи», трактованная как «возможность человеку развить в себе духовные и физические способности и стать человеком в полном смысле слова».¹⁰ Такое мнение выражает Ю.В. Петров, который пишет, что «при отсутствии наук о культуре гуманитарное знание в лучшем случае способно дать только частичное представление о человеке, его истории и обществе... Вопрос о культуре есть вопрос о человеке. Культура может быть понята только через призму антропологических оснований».¹¹

Философская антропология, возникшая в начале XX века (А. Гелен, М. Шелер, Х. Плеснер¹²) побудила становление культурантропологии Э. Ротхакера¹³, главной темой учения которого стало изучение человека в культуре, понимаемой им как подлинный источник природы человека.

В настоящее время исследования в области социальной (культурной) антропологии ведутся широким кругом отечественных ученых (Н.К. Иконниковой, М.Н. Кокаревич, В.М. Межуевым, Э.А. Орловой, Ю.М. Резником, П.В. Романовым, Н.П. Копцевой, О.М. Хомушку, Е.Р.

80–160; Бляхер Л.Е. Философские основания культурологического моделирования социальных процессов (актуализация парадигмы М. М. Бахтина) // Актуальные проблемы социологии и политологии. Вып. 1. Хабаровск, 1996; Кудашов В.И. Диалоговые формы современного образования // Активные формы и методы обучения, их использование в учебном процессе: тез. докл. учеб. сбора. Красноярск: КВШ МВД России, 1998. С. 22–26; Степанов А.А., Осипов Ю.М. О диалогичности мышления и его методологическом значении для инженерно-прикладных разработок // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2001. Вып. 2 (27). С. 60–62.

⁹ Бердяев Н.А. О культуре // Антология культурологической мысли. М., 1996. С. 195–198.

¹⁰ Петров Ю.В. Философия культуры: Труды Томского государственного университета. Т. 272. Сер. Культурологическая. Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2010. С. 12.

¹¹ Там же. С. 8.

¹² Гелен А. О систематике антропологии // Проблема человека в западной философии: Переводы. М., 1988. С. 152–201; Гелен А. Образ человека в свете современной антропологии // Личность. Культура. Общество. 2007. Вып. 3 (37). С. 37–51; Шелер М. Избранные произведения. М., 1994; Gehlen A. Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt. Bonn, 1955; Plessner H. Die Frage nach der *Conditio humano*. Aufsätze zur philosophischen Anthropologie. Frankfurt /M. 1976; Scheler M. Die Stellung des Menschen im Kosmos. Damstadt, 1928.

¹³ Rothacker E. Probleme der Kulturanthropologie, Bonn, 1948; Rothacker E. Philosophische Anthropologie. Bonn, 1964.

Ярской-Смирновой¹⁴ и др.), философская антропология исследуется и развивается С.С. Аванесовым, П.С. Гуревичем, когнитивная и урбанистическая антропология анализируется Э.А. Орловой, антропология глобализации и критическая («рефлексивная») антропология – А.Н. Соловьевой, политическая антропология – Н.Н. Крадиным, экономическая антропология – Ю.И. Семеновым, юридическая антропология – Н.И. Новиковой, медицинская антропология – Е.Р. Ярской-Смирновой, педагогическая антропология – А.Г. Климовым¹⁵ и др.

Представители философской и социальной (культурной) антропологии, экзистенциализма, персонализма, психоанализа (Ж. Липовецки, М. Бубер, Г. Маркузе, Э. Фромм¹⁶ и др.) исследуют изменения антропологического портрета современника, вызванные эпохой коммуникативной рациональности (Ю. Хабермас¹⁷), свидетельствующие о кризисе личностной идентичности (А.А. Аванесов, Д.Н. Боровинская, О.А. Донских, В.И. Кудашов, Э.О.

¹⁴ Иконникова Н.К. Социальная и культурная антропология на Западе: опыт преподавания в англоязычных странах // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь / Под ред. Ю.М. Резника. М., Киров, 2012. С. 428–433; Кокаревич М.Н. Культурология: учеб. пособие. Томск: Изд-во Том. гос. архит.-строит. ун-та, 2010; Кокаревич М.Н. Типология концептуальных моделей в философии культуры // Известия Томского политехнического университета. 2004. Т. 307. № 1. С. 170–173; Межуев В.М. Философия культуры как специфический вид знания о культуре // Философские науки. № 3. 2000. С. 34–39; Орлова Э.А. Понятийный аппарат культурной антропологии // Социокультурная антропология: История, теория, методология. С. 362–384; Резник Ю.М. Социальная и культурная антропология в современной России: опыт образовательной деятельности // Там же. С. 433–458; Копцева Н.П. Методологические возможности социальной (культурной) антропологии для современных культурных исследований // Философия и культура. 2012. № 10. С. 9–18; Хомушку О.М., Дубровский Н.Г. Религиозная ситуация и проблемы организации процесса физического и духовно-нравственного воспитания молодёжи // Сибирский педагогический журнал. 2012. № 1. С. 198–200; Ярская-Смирнова Е.Р., Романов П.В. Методы полевых исследований в культурной (социальной) антропологии // Социокультурная антропология: История, теория, методология. М., Киров, С. 405–428; Ярская-Смирнова Е.Р. Этика культурной (социальной) антропологии // Там же. С. 458–464.

¹⁵ Аванесов С.С. К онтологии человека // Идеи и идеалы. 2014. Т. 1. № 4 (22). С. 51–61; Гуревич П.С. Философская антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. М., Киров, С. 627–638; Новикова Н.И. Юридическая антропология. // Там же. С. 579–584; Орлова Э.А. Урбанистическая антропология // Там же. С. 561–569; Крадин Н.Н. Политическая антропология // Там же. С. 529–540; Климов А.Г. Педагогическая антропология // Там же. С. 524–529; Семенов Ю.И. Экономическая антропология // Там же. С. 569–579; Соловьева А.Н. Антропология глобализации // Там же. С. 240–253; Соловьева А.Н. Критическая («рефлексивная») антропология // Там же. С. 253–267; Ярская-Смирнова Е.Р. Медицинская антропология // Там же. С. 482–493.

¹⁶ Липовецки Ж. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме. СПб, 2001; Бубер М. Два образа веры. М., 1995. С. 16–92; Маркузе Г. Одномерный человек. М., 1994; Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 1994; Фромм Э. Душа человека. М., 1992; Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993.

¹⁷ Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия (фрагменты) // Личность. Культура. Общество. 2003. Т. 5, № 1/2 (15/16). С. 254–263.

Леонтьева, И.В. Мелик-Гайказян, В.А. Суровцев, Л.В. Шабанов¹⁸ и др.) и связанные с поиском новой концепции человека и нового антропологического проекта современного образования (В.А. Лекторский, И.В. Мелик-Гайказян, Г.И. Петрова, С.Е. Ячин¹⁹).

Философия образования как область философского знания, имеющая своим предметом образование, возникла в первой четверти XX века. Её основоположником считается англо-американский философ Дж. Дьюи.²⁰ Под влиянием философии прагматизма Ч. Пирса и У. Джеймса им была разработана ее разновидность – «инструментализм», который впоследствии лег в основу педагогики Дж. Дьюи. Предмет философии образования обоснован им как детерминированный природой самой философии. В 1921 г. в работе «Введение в философию воспитания» он писал: «Если философия сама безразлично относится к воспитанию, она – не философия. Философию можно определить как общую теорию воспитания».²¹ Подобную позицию разделяли Г. Брауди, У. Карр, Ф. Смит, А. Уайтхед.²²

В XX в. в сфере философии образования возникло множество различных направлений, связанных с основными философскими течениями, такими как: аналитическая философия

¹⁸ Аванесов С.С. Антропологический тупик // Человек.RU. 2015. № 10. С. 33–45; Аванесов С.С. Антропология сегодня: коррекция базовых ориентиров // Человек. 2017. № 3. С. 5–32; Боровинская Д.Н. Креативно-информационная модель человека: философский анализ социальных взаимосвязей: монография. Тюмень, 2010; Донских О.А. Трансформация ценностных ориентаций // Философия образования. 2013. № 2. С. 121; Юрченко В.А., Супрун В.И., Иванова Н.И., Сорокин Д.Е., Хазин М.Л., Иноземцев В.Л., Дискин И.Е., Валентей С.Д., Иванов В.В., Соловьев В.П., Унтура Г.А., Федоров В.В., Гаман-Голутвина О.В., Царьков А.С., Лепский В.Е., Донских О.А., Аблажей А.М., Попков Ю.В., Тюгашев Е.А., Кудашов В.И. и др. Инновационный человек и инновационное общество. Новосибирск, 2012; Леонтьева Э.О. Повседневные коммуникации и укоренённость коррупции в неформальном пространстве вуза // Вестник Томского Государственного Университета. 2009. № 325. С. 43–49; Мелик-Гайказян И.В. Новая культура для новых людей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 7 (148). С. 33–44; Шабанов Л.В., Суровцев В.А. Социализация в контексте культурной трансформации в России: самоопределение через потребление // Гуманитарные науки в Сибири. 2006. № 1. С. 63–64.

¹⁹ Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М., 2001; Мелик-Гайказян И.В. Новая культура для новых людей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 7 (148). С. 33–44; Петрова Г.И. «Забота о себе»: технология или антропология? // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2009. № 2(6). С. 136–143; Ячин С.Е. Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. Систематический очерк. М., 2014.

²⁰ Dewey J. Democracy and education. N.Y., 1966; Dewey J. Experience and education. N.Y., 1963; Dewey J. Human nature and conduct. N.Y., 1922; Dewey J. Ideals, aims and methods of education. London & New York, 1922.

²¹ Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. М., 1921. С. 55.

²² Broudy H.S. [et. al.] Philosophy of education: an organization of topics and selected sources. Urbana, Chicago and London, 1967. 287 p.; Carr W. Philosophy and education // Journal of Philosophy of education, 2004. vol. 38 (1). P. 55–73; Smith Ph.G. Philosophy of education: introductory studies. New York, Evanston and London, 1965. P. 51–71; Уайтхед А.Н. Избранные работы по философии. М., 1990.

образования (И. Шеффлер, Р.С. Питерс, Е. Макмиллан, Д. Солтис), критико-рационалистическая философия образования (К. Поппер), культурологический подход в философии образования (К. Кершенштейнер, Э. Шпрангер), экзистенциально-диалогическая философия образования (М. Бубер), гуманистическое направление философии образования (К. Роджерс), педагогическая антропология (О.Ф. Больнов, Г. Рот, М.И. Лангевельд, П. Керн, Г.-Х. Виттиг, Е. Майнберг), философская антропология (М. Шелер, Г. Плеснер, А. Портман, Э. Кассирер), критико-эмансипаторская философия образования (К. Молленхауер, В. Бланкерц, В. Лемперт), франкфуртская школа неомарксизма (М. Хоркхаймер, Т. Адорно, Г. Маркузе, Ю. Хабермас), либертарная педагогика (Ф. Феррер, П. Фрейре, П. Макларен), постмодернистская философия образования (Д. Ленцен, В. Фишер, К. Вюнше, С. Ароновитц, У. Долл)²³.

В России упоминания о философии образования встречаются в педагогических трудах К.Д. Ушинского, П.Ф. Каптерева, В.В. Розанова, писавшего в Предисловии к «Сумеркам просвещения»: «Мы имеем дидактику ... педагогику... Но мы не имеем и не имели того, что можно бы назвать философией воспитания и образования, то есть обсуждения самого образования, самого воспитания в ряду остальных культурных факторов и также в отношении к вечным чертам человеческой природы и постоянным задачам истории».²⁴ Развитие философии образования как самостоятельной области научного исследования в России началось с 1990-х гг. Об этом свидетельствует проведение круглых столов,²⁵ публикации статей, монографий, сборников.²⁶

В последнее десятилетие России вступила на путь модернизации системы образования,²⁷ актуализировался философский дискурс проблем университетского образования. В этом направлении накоплен значительный опыт.

Среди отечественных исследователей вопросами философии образования и различных аспектов университетского образования (профессионального, технического, инновационного, дополнительного образования, дистанционного и электронного обучения, компетентностного

²³ См.: Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб, 2004.

²⁴ Розанов В.В. Сумерки просвещения: Сборник статей по вопросам образования. СПб, 1899. С. 3.

²⁵ См.: Вопросы философии, 1995. № 11; Педагогика, 1995. № 3.

²⁶ См.: Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998; Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Введение в философию образования. М., 2000; Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004; Фомичев И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме. Новосибирск, 2004.

²⁷ См.: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Программа образования 2013–2020. Режим доступа: <http://programma-obrazovaniya.blogspot.ru/>; Государственная Программа «Глобальное образование». Режим доступа: <http://educationglobal.ru>

подхода в образовании и др.) занимаются А.Л. Андреев, И.Б. Ардашкин, Н.Г. Багдасарьян, В.А. Балханов, М.В. Богуславский, Б.С. Гершунский, В.С. Диев, О.В. Долженко, Евзрезов Д.В., М.А. Ермаков, Л.И. Иванкина, П.И. Касаткин, М.Н. Кокаревич, А.А. Корниенко, Н.С. Ладыжец, Б.О. Майер, Н.В. Наливайко, Е.В. Неборский, А.П. Огурцов, Н.К. Оконская, Н.М. Панькова, Г.И. Петрова, С.Ю. Пискорская, В.В. Платонов, В.Д. Повзун, Н.В. Поправко, А.В. Прохоров, В.М. Розин, А.Ю. Рыкун, Ю.М. Стаховская, А.А. Степанов, С.Н. Степанова, Ю.Г. Татур, С.И. Черных, Г.П. Щедровицкий²⁸ и др.

²⁸ Андреев А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты. М., 2008; Концептуализация российского инженерного образования будущего: профессиональные и социокультурные основания: Коллективная монография / И.Б. Ардашкин [и др.]. Томск, 2017; Багдасарьян Н.Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе // Педагогика. 2008. № 5; Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М., 1998; Диев В.С. Управление университетом в условиях академического капитализма: иерархия или сеть? // Идеи и Идеалы. 2017. №1. Т.1.; Долженко О.В. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы высшего // Alma mater. 2000. № 10.; Балханов В.А., Иванкина Л.И. Образовательная экзистенциальность homo sapiens // Вестник Бурятского государственного университета. 2009. № 6а; Петрова Г.И., Корниенко А.А., Брылина И.В. Гуманитаризация – «невидимый флюид духовной жизни» университета // Власть. 2015. № 11.; Кокаревич М. Н. Язык постмодернистской культуры в образовании. Томск, 1996; Касаткин П.И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства: дис...докт. филос. наук: 09.00.13. М., 2018; Ладыжец Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации. Ижевск, 1992; Евзрезов Д.В., Майер Б.О. Образование в условиях информационной глобализации, Новосибирск, 2013; Наливайко А.В., Наливайко Н.В. К вопросу о социальной обусловленности развития современного отечественного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1 (4).; Богуславский М.В., Неборский Е.В. Высшее образование в российской традиции: опыт и современность // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2014. № 9; Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб., 2004; Оконская Н.К., Ермаков М.А. Образование как ключевой фактор социальной дифференциации в информационном обществе // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2016. № 1 (11); Панькова Н.М. Идея университета в современной образовательной парадигме // Вестник Томского политехнического университета. 2007. Т. 311. № 7; Панькова Н.М. Миссия университета в современных концепциях высшего университетского образования // Известия Томского политехнического университета. 2008. Т. 312. № 6; Петрова Г.И. Классический университет в неклассическое время. Томск, 2010; Пискорская С.Ю. Философия инновационного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. № 8 (3); Повзун В.Д. Миссия университета – история и современность // Вестник Оренбургского университета. 2005. № 1; Поправко Н.В., Рыкун А.Ю. Становление и развитие рынка дополнительных образовательных услуг на территории Томского региона. Анализ поведения потребителей. Томск, 2002; Прохоров А.В. Идея и миссия в контексте трансляции академических ценностей университета в современных информационных реалиях // Официальный сайт Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина. Режим доступа: <http://www.tsutmb.ru/>; Розин В.М. Философия образования: предмет, концепция, направление // Alma mater. 1991. № 9; Стаховская Ю.М. Университет в обществе знания: социокультурное обоснование изменений в университетском управлении: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2017; Степанов А.А., Зольникова Л.М. Обоснование актуальности исследований социокультурных аспектов технического творчества // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 12 (63); Степанова С.Н.

Углублением уже наметившегося направления научного исследования проблем университетского образования – в аналитическом поле истории, философии, теории культуры – является новое направление философского знания – философия университета (университетоведение / университетология).²⁹ К истокам становления этой области философского исследования можно отнести работу Дж. Ньюмена «Идея университета», в которой автор усматривал назначение университета в культивировании разума, связи обучения с формированием интеллектуальной культуры. Другим классиком, заложившим основы истолкования идеи университета в реализации им исследовательской функции, стал В. фон Гумбольдт. Обе эти модели классического университета воплотили триединство его важнейших составляющих – образования, науки и культуры, ставшее критериальным основанием университета.

Наиболее полное представление о классическом университете, его идее и миссии можно получить из полемики либерализма и прагматизма, начало которой положила работа Дж. Ньюмена, а в XX веке дискуссия получила продолжение в трудах Т. Веблена, К. Ясперса, А. Флекснера, Х. Ортега-и-Гассета, Р.М. Хатчинса, Ю. Хабермаса, Д. Белла, Дж. Дьюи, С. Хука³⁰ и др. Предложенные данными авторами подходы достаточно полно отражены в исследовательской литературе и, в целом, сводятся к двум основным позициям, которые получили отражение в прагматистской и либералистской версиях университета. Прагматистская версия исходит из того утверждения, что классическое образование устарело, оно более не способно готовить востребованного обществом специалиста. Либералистская версия связывает проблемы современного образования с превращением его в товар, услугу (коммодификация образования), с дегуманизацией, утратой образованием человеческого измерения.

Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве: монография. Томск, 2012; Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. М., 2004; Черных С.И. Кризис образования как состояние и как социально-философская проблема // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 3; Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. Сборник. М., 1993.

²⁹ См.: VII Арсентьевские чтения «Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии. Режим доступа: http://igf.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1605:2017-04-26-21-14-44&catid=1:latest-news&Itemid=50; Петрова Г.И. Классический университет в неклассическое время. Томск, 2010.

³⁰ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999; Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984; Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. М., 1921; Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. М., 2000; Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия (фрагменты) // Личность. Культура. Общество. 2003. Т. 5. № 1/2 (15/16); Хатчинс Р.М. Университет утопии. Чикаго, 1953; Хук С. Американская философия сегодня // Америка. 1962. № 68; Ясперс К. Идея университета. Минск, 2006; Flexner A. Universities: American, English, German. New Brunswick, NJ, 1994.

Выходы из сложившегося положения видятся по-разному: К. Ясперс и А. Флекснер усматривают его в развитии гумбольдтианской идеи исследовательского университета, Х. Ортега-и-Гассет связывает выход с миссией университета в «обучении культуре», К. Керр предлагает идею мультиверситета, сочетающую обучение через исследование с миссией служения обществу. Как можно видеть, каждый из предложенных вариантов исходит из реализации определенной функции университета (или их комбинирования). В нашем исследовании модель классического университета используется как инструмент историко-компаративистского анализа для описания модели инновационного университета, изменения его роли, статуса, расширения функций в новых социокультурных условиях, особенно в контексте рынка и конкуренции (См.: Гл. 3).

Исследованию становления средневекового университета в литературе уделено значительно меньше внимания, чем классическому университету. Полезными для нашего исследования оказались труды Ж. Верже³¹, Ж. Ле Гоффа³², И.В. Захарова и Е.С. Ляхович³³, М.К. Петрова³⁴, а также, трактат Дж. Ньюмена³⁵ и «Оксфордское руководство по теологическим университетам»³⁶. Поскольку университет имеет более, чем 900-летнюю историю, представляется важным восполнить этот пробел, проанализировав социокультурные условия (истоки и причинные факторы) его становления, что следует искать не только в культуре Средневековья, но и в историко-культурном опыте античных философских школ как прообразе средневекового университета. На этом основании культурная платформа становления средневекового университета интерпретирована как синтез образовательных традиций Античности и европейской христианизированной традиции, средневековый университет рассмотрен как прообраз классического университета. Также стали возможными оценка роли теологии в университетских образовательных практиках и в «высоком оправдании» профессиональной деятельности преподавателя.

Если вопросы, связанные с содержанием идеи и миссии классического университета, оказались более разработанными и менее разноречивыми, то вопросы осмысления неклассического (инновационного) университета в условиях рыночной конкуренции, коммерциализации и прагматизации университетского образования, выявления его адаптационного потенциала, истоков и условий коммодификации образования, поиска

³¹ Верже Ж. Средневековый университет: учителя // *Alma mater*. 1997. № 2. С. 43–46; № 4. С. 33–36; № 5. С. 36–40.

³² Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. Екатеринбург, 2002.

³³ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994.

³⁴ Петров М.К. Язык, знак, культура. М., 2004.

³⁵ Ньюмен Дж. Идея Университета. Минск, 2006.

³⁶ Оксфордское руководство по философской теологии. М., 2013.

адекватной современности модели университета в целом, и российского университета, в частности, оказались менее исследованными и более полифоничными в оценках исследователей, что и послужило источником исследовательского интереса и побудило стремление к более глубокому анализу данной проблемы.

XXI век актуализировал исследование университета в различных научных контекстах (педагогическом, антропологическом, социологическом, культурологическом, философском, экономическом и пр.).

Ряд авторов сосредоточили исследовательский поиск в направлении анализа сущностных характеристик новых форм университета в условиях социокультурных трансформаций. Одни называют его «инновационным» (А.В. Прохоров³⁷), другие характеризуют как «исследовательский» (по образцу Американского исследовательского университета) – И. Игнатов³⁸, О.А. Карпов³⁹, Г.Б. Кочетков, В.Б. Супян⁴⁰), «предпринимательский» (Б. Кларк⁴¹), «коммерческий» или «корпоративный», позиционирующий ведущим аспектом коммодификационные программы (Б. Гройс, С. Фуллер, А.О. Карпов, О.Н. Козлова, Н.Б. Кузьмина, В.С. Никольский, И.В. Павлюткин, М. Рыклин⁴²), «неклассический» (Г.И. Петрова, В.В. Василькова, В.И. Красиков⁴³ и др.), университетом «Мирового класса» называет его Дж.

³⁷ Прохоров А.В. Модели университета в условиях глобализации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. № 3 (27). С. 56–66.

³⁸ Игнатов И. Американский исследовательский университет как организационная инновация – I Сайт: Капитал страны. Федеральное интернет-издание. 2011. Режим доступа: http://kapital-rus.ru/articles/article/amerikanskij_issledovatel'skij_universitet_kak_organizacionnaya_innovaciya_i/.

³⁹ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии. 2012. № 10. С. 85–96.

⁴⁰ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009.

⁴¹ Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М., 2011.

⁴² Медиум и дискурс. Беседа Михаила Рыклина с Борисом Гройсом // Гуманитарные технологии. Режим доступа: <https://gtmarket.ru/library/articles/5087>; Fuller S. On Commodification and the Progress of Knowledge in Society: A Defence // Spontaneous Generations: A Journal for the History and Philosophy of Science. 2013. Vol. 7. № 1. PP. 12–20; Карпов А.О. Товаризация образования против общества знаний. // Вестник Российской Академии Наук. 2014. Т. 84. № 5. С. 434–440; Козлова О.Н. Космогония университетского мира // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2005. № 3. С. 224–229; Кузьмина Н.Б., Шакиров Ж.В. Эффективный университет: Перегрузка. М., 2014; Никольский В.С. Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах // Высшее образование в России. 2010. № 3. С. 140–155; Павлюткин И.В. Рынок как метафора: критический анализ маркетинга образования // Серия семинаров «Социология рынков», 24.02.2009. С.1–16. Режим доступа: <https://ecsoclab.hse.ru/markets>.

⁴³ Петрова Г.И. Классический университет в неклассическое время. Томск, 2010; Василькова В.В. От классического к постнеклассическому университету. Томск, 2008; Красиков В.И. Университетское образование в контексте традиций и реалий современного информационного. Томск, 2008.

Салми⁴⁴, университетом «третьего поколения» называет новый университет Й. Виссема⁴⁵, об университете «в условиях рынка» пишет Д. Бок⁴⁶, об университете «в руинах» говорит Б. Ридингс⁴⁷, о «постсовременном» пишут О.Х. Мирошникова, Г.И. Петрова⁴⁸, «постнеклассическим» называют современный университет П.И. Касаткин и В.В. Сафронова.⁴⁹

Большинство авторов, занятых поиском новой модели современного университета, придерживаются трехчленной типологии моделей университета Й. Виссема, который говорит о трех моделях университета и двух «переходных периодах»: университету первого поколения соответствует модель Средневекового университета, университету второго поколения – модель классического университета, университету третьего поколения (3G) – модель современного университета, при этом именно современный период характеризуется как «переходный» к становлению модели «третьего поколения». Однако многие из авторов выходят за границы предложенной Й. Виссемой типологии и обращаются к прогнозированию университета поколения «4.0» (В.С. Ефимов, А.В. Лаптева⁵⁰), характеризуя его как «когнитивный». В данном диссертационном исследовании на основе систематизации и обобщения теоретического и эмпирического материала, накопленного философией, наукой и культурой по философии университета, предложены философско-методологические подходы к формированию модели современного университета (или университета «третьего поколения»): определены ее направленность, ключевые характеристики, предложен прогностический вариант модели университета «четвертого поколения».

Так как развитие университета детерминировано социокультурными ценностями, традициями образования, потребностями общества, важным направлением исследования является исследование сути самих социокультурных трансформаций, их влияния на трансформацию университета. Условия новой социокультурной среды характеризуется

⁴⁴ Салми Дж. Создание университетов мирового класса. М., 2009.

⁴⁵ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. Великобритания: Челтнем, 2009.

⁴⁶ Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. М., 2012.

⁴⁷ Ридингс Б. Университет в руинах. Минск, 2009.

⁴⁸ Мирошникова О.Х. Постсовременный университет: взгляд в будущее // Интернет-журнал «Мир науки». 2015. № 3. С. 5–9; Петрова Г.И. Классический университет в неклассическое время. Томск, 2010.

⁴⁹ Касаткин П.И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект // Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being. 2017. Vol. 6. Issue 4A. PP. 172–186; Сафронова В.В. Современный университет как социальный феномен: концептуальный подход: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11. Кемерово, 2006.

⁵⁰ Ефимов В.С., Лаптева А.В. Когнитивный университет: контуры будущего // Университетское управление: практика и анализ. 2014. № 6 (94). С. 18–29.; Ефимов В.С., Лаптева А.В. Университет 4.0: философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. 2017. Т. 21. №1. С. 1–17.

исследователями как «текущая современность», «индивидуализированное общество» (З. Бауман⁵¹), «общество знания» (П. Дракер⁵²), «общество риска» (У. Бек, Э. Гидденс⁵³), эпоха «сверхсложности» (Р. Барнетт⁵⁴), что отражает текучесть, неопределенность, рискогенность, небезопасность современного мира.

Кроме того, в ряде зарубежных исследований университета можно встретить пессимистические умонастроения, о чем свидетельствуют названия работ и высказывания исследователей о смерти университета: «Западный университет умер» (Р. Барнетт⁵⁵), «Университет в руинах» (Б. Ридингс⁵⁶), «университет как институт устарел» (С. Фуллер⁵⁷). Речь идет не о смерти университетского образования как идеи, а о его несостоятельности как социального института в его прежней классической версии, и, одновременно – о шансе на его радикальное преобразование. Авторы (В.С. Ефимов, А.В. Лаптева) предлагают рассматривать происходящее с университетом не как «кризис» или «смерть», а в рамках концепта «трансформация». «Трансформация – это кризис и деструкция одного социокультурного целого», – пишут они, – и, одновременно это «рождение и развертывание другого».⁵⁸

Трансформационный контекст современного университета во многом обусловлен новым рыночным контекстом эпохи, когда все более уместно становится говорить об университете в экономических категориях.

В связи с этим актуализировалось новое для университета направление: осмысление коммодификации и коммерциализации университетского образования. Университет продает товары, оказывает услуги, обеспечивает социальный и частный «заказ». Об этом говорят названия работ многих ведущих исследователей университета, например: «Колледж на продажу»

⁵¹Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002; Бауман З. Текучая современность. СПб., 2008.

⁵² Дракер П. Посткапиталистическое общество. М., 1999.

⁵³ Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну. М., 2000; Гидденс Э. Ускользящий мир: как глобализация меняет нашу. М., 2004.

⁵⁴ Барнетт Р. Осмысление университета // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2008. № 6. С. 46–56.

⁵⁵ Там же.

⁵⁶ Ридингс Б. Университет в руинах. Минск, 2009.

⁵⁷ Фуллер С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху Предпринимательства // *Вопросы образования*. – 2005. – № 2. – С. 50–76.

⁵⁸ Ефимов В.С., Лаптева А.В. Фазовые трансформации и будущее университетов: философско-методологический анализ // *Университетское управление: практика и анализ*, 2016. № 106 (6). С. 146.

(У. Шумар⁵⁹), «Университет: инструкция для владельцев» (Г. Розовски⁶⁰), «Университеты в условиях рынка» (Д. Бок⁶¹), «Мир университета на рынке услуг» (О.Н. Козлова⁶²) и др.

Тотальная коммодификация и коммерциализация всех сфер социальной жизни, включая культуру, образование, здравоохранение, а также самого человека, требует обращения к социально-философскому анализу новых категорий, осмыслению сути самих феноменов, выявлению их истоков, причин, прогнозированию следствий. С. Коллини в монографии «Зачем нужны университеты?» резко выступает «против логики экономической эффективности, в терминах которой правительственные чиновники измеряют сегодня пользу от высшего образования»⁶³ и с апологией его гуманистического смысла: продолжать служить общественному благу, а не интересам бизнеса. Очевидно, что речь идет о конфликте интересов в системе «университет – государство – бизнес», важных акторов (стейкхолдеров) этой системы взаимодействия. В данном исследовании на основании изучения координационных возможностей кластерных национальных инициатив зарубежного и отечественного опыта (Г. Ицковиц, М. Портер, О.А. Донских, Г.Е. Третьяк⁶⁴ и др.) обосновывается эффективность кластерного подхода к формированию новой модели взаимодействия – кластерно-сетевого партнерства как форме кооперации, ведущей от конфликта интересов к эмерджентному эффекту их взаимодействия.

Вопросы инновационной перспективы университета в обществе XXI века «Knowledge-based Society» порождают сегодня многочисленные версии ответов, и все эти версии фокусируются на идее производства и развития знания, поскольку именно университет в обществе знания является доминирующим центром производства и воспроизводства знания, играющим важнейшую роль в реализации идеи устойчивого развития, заявленной в глобальной программе развития мирового сообщества. В прогнозных версиях решения проблемы устойчивого развития доминирует идея ведущей роли университета в обществе знания как определяющего звена процессов в глобальной конкуренции, ключевого фактора стабилизации общества. Исполнение университетом XXI века этой глобальной роли возможно лишь в

⁵⁹ Shumar W. College for Sale: A Critique of the Commodification of Higher Education. L., 1997.

⁶⁰ Розовски Г. Университет. Руководство для владельца. М., 2015.

⁶¹ Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. М., 2012.

⁶² Козлова О.Н. Космогония университетского мира // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2005. № 3. С. 224–229.

⁶³ Коллини С. Зачем нужны университеты? М., 2016. С. 6.

⁶⁴ Ицковиц Г. Модель тройной спирали // Инновации. 2011. № 4. С. 5–10; Porter M.E. Clusters of Innovation: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. Washington, 2001; Донских О.А. Школа – университет – бизнес – проблемы социального управления // Профессиональное образование в современном мире. 2013. №1 (8). С. 69–77; Третьяк Г.Е. Кластеры Дальневосточного федерального университета – точки роста ТОР (Территория опережающего развития) «О. Русский» // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2.

контексте эффективных стратегий управления сферой университетского образования. В этой связи важное значение приобретает когнитивный менеджмент как инновационная стратегия управления развитием знания и организационными изменениями в современном университете.

Современный подход к управлению ориентирован на конструкт «стратегия». Говоря о стратегиях управления университетом, в качестве основных, можно говорить, о стратегиях конкуренции и кооперации, которые реализуются в форме соперничества или сотрудничества.

Сегодня в условиях рынка в мире возобладала стратегия конкуренции. С. Коллини пишет о том, что «университет – это пространство подлинного сотрудничества»,⁶⁵ но монетарный подход оказывает влияние на «познавательное отношение учебного типа» к истине. Современный идеал истины по-американски прагматичен⁶⁶ (выгода, польза), по-немецки эффективен⁶⁷ (успешность, предприимчивость). В этом контексте Россия исторически и ментально проиграла гонку мировых университетов, еще не вступив в нее, т.к. эта гонка осуществляется по законам конкуренции, глубоко укорененным в зарубежной ментальности и чуждым для России до недавних пор. В этом можно видеть одну из значимых причин того, что ведущая модель «исследовательского университета» была первой реализована в США. Модель американского исследовательского университета (АИУ), в наибольшей степени соответствует менталитету и интенции американского общества, государственному запросу на доминирование, мировое господство. Именно АИУ, в условиях конкуренции на всех рынках, включая образовательный, проявил наибольшую адаптивность, эффективность, конкурентоспособность. Мир пытается переосмыслить и модернизировать университеты с оглядкой на АИУ (И у многих азиатских стран это хорошо получилось: Сингапур, Китай, Япония, Ю. Корея, Тайвань и др.). Однако, очевидно, что прямое заимствование, клонирование, не приведет к желаемому эффекту и не позволит создать конкурентных преимуществ копии относительно оригинала, тем более, не поможет стать университетом «опережающего развития». Здесь следует говорить о системном эффекте.

Победила не столько модель АИУ, сколько стиль мышления и образ жизни США, которые сформировались благодаря раннему проникновению и глубокому укоренению в социальной жизни экзистенциального образа жизни, воспринявшего идею свободы в качестве высшей социальной и индивидуальной ценности. По замечанию известного теолога и философа П.Тиллиха можно судить о том, насколько большую роль экзистенциализм стал играть в американском обществе в XX в. Он пишет, что экзистенциализм «стал стилем нашего времени во всех областях жизни. Даже приверженцы аналитических философских течений воздают ему

⁶⁵ Коллини С. Зачем нужны университеты? М., 2016. С. 11.

⁶⁶ Джеймс У. Воля к вере. М., 1997.

⁶⁷ Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. М., 1990.

должное. Они ограничиваются разрешением формальных проблем, предоставляя экзистенциализму ... решать проблемы реальные».⁶⁸ Такие философия и умонастроения американского общества нашли подкрепление в прагматизме Ч. Пирса⁶⁹, У. Джеймса⁷⁰, инструментализме Дж. Дьюи⁷¹, в т.ч. в образовании, нацеленном на прагматистскую концепцию истины как пользы и выгоды.⁷² Идея прагматистской истины, проникнув в стены американского университета, превратила его в коммерческое предприятие с широким «инновационным поясом» для извлечения прибыли, а обучающегося – в успешную личность.⁷³ В настоящее время прагматизм широко распространен и укоренен в образовательном пространстве, о чем свидетельствуют и многие отечественные исследователи (А.А. Аванесов, В.А. Лекторский, И.В. Мелик-Гайказян, Г.И. Петрова, Л.И. Ямпольская⁷⁴), однако это иной, новый прагматизм.

Философские основы стратегии сотрудничества были разработаны русской философской культурой (Философия «общего дела» Н.Ф. Федорова⁷⁵, учение о ноосфере В.И. Вернадского⁷⁶), и впоследствии легли в основу учений о коэволюции, глобальном эволюционизме (Э. Янч, Н.Н. Моисеев, И.В. Черникова⁷⁷ и др.) и синергетики (Г. Хакен, И. Пригожин, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов⁷⁸ и др.). Их базовые характеристики могли бы послужить предельными основаниями

⁶⁸ Финкелстайн С. Экзистенциализм и проблема отчуждения в американской литературе. М., 1967. С. 27.

⁶⁹ Пирс Ч.С. Принципы философии. СПб., 2001.

⁷⁰ Джеймс У. Воля к вере. М., 1997.

⁷¹ Дьюи Дж. Введение в философию воспитания. М., 1921.

⁷² Наложившиеся на социальную сферу законодательные инициативы: закон Морилла от 1862 г. (*Morrill Act*) о земельных грантах, доклад «Наука и бесконечный фронтир» («*Science and Endless Frontier*») Ванневары Буша в 1945 г. и акт Бэя-Долла в 1980 г. (*Bayh-Dole Act of 1980*, BDA-1980), позволивший выдавать лицензии на патенты некоммерческим (*non-profit*) организациям, включая университеты, завершили формирование АИУ.

⁷³ Аналогичные процессы и события, по утверждению С. Коллини, имели место и в Британском высшем образовании в период 1981–1992 гг.

⁷⁴ Аванесов С.С. Антропология сегодня: коррекция базовых ориентиров // Человек. 2017. № 3. С. 5–32; Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001; Мелик-Гайказян И.В. Новая культура для новых людей // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 7 (148). С. 33–44; Petrova G.I., Brylina I.V., Kulizhskaya E.G., Bogoryad N.V. Corporate Culture of Contemporary Research University in Search of Complementarity of Humanitarian and Commercial Principles in Education (Russian Context) // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 166. P. 505–510; Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. Томск, 2014.

⁷⁵ Федоров Н. Ф. Философия общего дела. М., Т. 1, 1906; Т. 2, 1913.

⁷⁶ Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. М., 1991.

⁷⁷ Янч Э. Самоорганизующаяся Вселенная // Общественные науки и современность. 1999. № 1. С. 143–158; Моисеев Н.Н. Универсум. Информация. Общество. М., 2001; Черникова И.В. Глобальный эволюционизм (философско-методологический анализ). Томск, 1987.

⁷⁸ Хакен Г. Синергетика. иерархия неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. М., 1985; Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с

для формирования модели университета, основанной на принципе международного сотрудничества, о котором говорит С. Коллини. Некоторые исследователи, вслед за ним, говорят о культуре сотрудничества как основе университетской корпоративной культуры, новом критерии классического университета (Д.О. Афанасьева, Н.С. Гулиус, В.В. Кашпур, А.Г. Кузнецов, Г.И. Петрова, Е.А. Юрина⁷⁹). Однако в условиях глобализации и рынка эта стратегия может рассматриваться скорее в футурологическом контексте. Потому в настоящее время более уместно говорить о формировании стратегии, основанной на уникальном сочетании (по другим определениям – «симбиозе») стратегий конкуренции и кооперации, которое можно наблюдать, например, в феномене кластерного-сетевого партнерства университетов, исследованию которого посвящен отдельный параграф данного исследования.

В середине XX века возникает ряд футурологических и прогностических концепций и проектов Р. Дарендорфа, Дж.М. Гэлбрейта, З. Бжезинского, Г. Маркузе, Э. Тоффлера, Д. Белла, П. Дракера, М. Кастельса⁸⁰, в которых раскрыта роль образования и его миссия в культуре будущего.

Э. Тоффлер так охарактеризовал идею Дж. Дьюи об образовании, опережающую время: «Дьюи боролся против традиционной системы образования, обращенной в прошлое, стараясь переориентировать образование на задачи настоящего»⁸¹ и будущего. В данном исследовании продолжена традиция футурологического взгляда на университет будущего, очерчены контуры университета сетевого общества безопасного развития.

Несмотря на значительное количество накопленных современной философией знаний в области университетского образования, исследований трансформации университета в культурфилософском контексте, включающем анализ влияния современного типа социокультурного развития, трансформации стилей философского мышления, типов научной рациональности и внеучебного знания, антропологии личностной идентичности, немного. Стремление восполнить этот пробел и стимулировало исследовательский поиск диссертанта.

природой. М., 1986; Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. М., 1994.

⁷⁹ Афанасьева Д.О., Гулиус Н.С., Кашпур В.В., Кузнецов А.Г., Петрова Г.И., Юрина Е.А. Исследование трансформации корпоративной культуры университета (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) // Университетское управление: практика и анализ, 2016. № 101 (1). С. 53–64.

⁸⁰ Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 142–147; Гэлбрейт Дж. Новое индустриальное общество. М., СПб., 2004; Brzezinski Zb. Between Two Ages. America's Role in the Technetronic Era. N.Y., 1976; Маркузе Г. Одномерный человек. М., 1994; Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002; Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999; Дракер П. Посткапиталистическое общество. М., 1999; Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М., 2000.

⁸¹ Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002. С. 435.

Объектом диссертационного исследования является современный университет.

Предметом исследования является модель современного университета в условиях нового типа социокультурного развития.

Цель состоит в исследовании влияния трансформации социокультурных условий на формирование новой модели современного университета, выявление социокультурной природы адаптивного потенциала университета.

Логика исследования предопределила совокупность решаемых **задач**.

- Сформулировать методологический подход к исследованию культурфилософских оснований университета и его трансформации.
- Эксплицировать понятие социокультурного «универсума университета» применительно к философии университета.
- Проанализировать эволюцию университета в контексте культурно-исторических трансформаций социокультурной реальности.
- Раскрыть природу адаптивного потенциала университета.
- Охарактеризовать роль, место и функции современного университета в новых социокультурных условиях.
- Ввести в категориальный аппарат науки категорию «кластерно-сетевое партнерство» и обосновать эффективность ее использования. Раскрыть потенциал кластерного подхода в формировании инновационного университета.
- Выяснить влияние коммодификации и коммерциализации на формирование новой модели университета в условиях рынка и конкуренции.
- Определить социокультурные и культурно-антропологические ориентиры университетского образования в условиях неопределенности, сверхсложности, сверхвыбора.
- Предложить методологические подходы к формированию моделей современного университета. Охарактеризовать модель предпринимательского университета как релевантную условиям нового типа социокультурного развития.
- На основании проведенного культурфилософского исследования предложить футурологическую модель развития университета.

Научная новизна исследования

- Выявлены культурфилософские основания университета, к которым отнесены трансформация философского и научного стилей мышления, а также, трансформация культурного контекста эпохи.

- Предложена культурфилософская интерпретация феномена социокультурного «универсума университета», определенного как мир университета, представленный в единстве его культурных смыслов, идеалов и ценностей.
- Эволюция университета интерпретирована как смена моделей университета в контексте культурно-исторических трансформаций социокультурной реальности.
- Раскрыта природа адаптивного потенциала университета к изменению социокультурной реальности.
- Раскрыта инновационная роль университета в условиях кластеризации экономики.
- Для обозначения эффективной инновационной формы взаимодействия в системе отношений «Университет – Бизнес – Государство» в условиях инновационной экономики автором введена категория «кластерно-сетевое партнерство». Показано, что кластерно-сетевым партнерством обусловлена эмерджентная связь, приводящая к значительным синергетическим эффектам. Эффективность кластерно- сетевого партнерства подтверждена примерами зарубежного и российского опыта.
- Выявлено влияние коммодификации и коммерциализации образования на университет в условиях рынка и конкуренции, раскрыты масштабы гуманистического потенциала и рисков коммодификации и коммерциализации образования. Коммодификация и коммерциализация интерпретированы как факторы, трансформирующие культурные смыслы, идеалы и ценности универсума университета, ведущие в условиях неклассического времени к утрате классическим университетом прежней идентичности.
- Определены социокультурные и культурно-антропологические ориентиры университетского образования, связанные с трансформацией антропологического проекта образования, ориентированного на непрерывное саморазвитие, самоформирование обучающегося на протяжении всей жизни в условиях сверхсложности, сверхвыбора.
- Предложены методологические подходы формирования моделей современного университета. Охарактеризована модель университета предпринимательского типа как позволяющая выявить специфику функционирования университета в условиях социокультурных трансформаций и релевантная современному типу социокультурного развития.
- На основании проведенного культурфилософского исследования предложена инновационная футуромодель развития университета, ориентированная на потенциал «сетевого общества безопасного развития».

Теоретическая значимость исследования

Результаты диссертационного исследования дополняют университетологию (философию университета) обобщенным систематизированным представлением о социокультурных

основаниях трансформации инновационного университета, представлением о формировании модели современного университета, релевантной новым социокультурным условиям, что может считаться вкладом в развитие теории университета. Теоретические положения диссертации могут быть использованы для дальнейшего осмысления теоретических вопросов, связанных с трансформацией социокультурной реальности инновационного общества, с перспективами развития современного университета и проблемами оптимизации его адаптивного потенциала.

Практическая значимость исследования

Концептуальные положения и выводы, полученные в результате диссертационного исследования, могут быть применены в качестве методологической основы при разработке стратегий развития знания и управления организационными изменениями университета, для формирования системы кластерно-сетевое партнерства университета с бизнесом и властью на региональном уровне. Кроме того, материалы диссертационного исследования могут быть использованы в образовательном процессе при разработке методических указаний, учебных пособий, лекционных и практических занятий по широкому спектру дисциплин (Философия. Философия образования. Культурология. Социальная философия. Философская антропология. Когнитивный менеджмент) и могут быть полезны студентам, аспирантам, преподавателям гуманитарных специальностей университетов и всем, кто интересуется вопросами культурфилософии, философии образования и университетоведения.

Теоретико-методологическая основа диссертационного исследования

1. Поскольку феномен образования имеют длительную историю, то в его исследование вовлечен широкий спектр философской и научной методологии (классической и неклассической), что позволило сформировать парадигму диссертационного исследования. Сложность и междисциплинарность объекта исследования обусловили необходимость использования потенциала различных дисциплин и концепций, и междисциплинарного подхода.

2. Используются культурфилософский, культурно-исторический и социокультурный подходы к обоснованию состояния университета в неклассическое время. С помощью этих подходов автор обосновывает социокультурную эволюцию университета.

3. Культурно-антропологический подход позволяет осуществить анализ процесса становления субъекта в образовании в его профессиональной и личностной идентичности.

4. Ключевыми методами являются историко-компаративистский метод в сочетании с герменевтическим и формально-логическими методами: анализа-синтеза, дедукции-индукции, аналогии, сравнения, обобщения.

5. Благодаря использованию потенциала метода философской концептуализации стал возможен новый уровень анализа университета, преодолевающий разрозненность подходов к его

исследованию и инициирующий рождение новой сферы предметного знания – философии университета.

6. При обосновании модели университета третьего поколения в его наиболее адаптивной форме к условиям «нестабильности», «текучей современности», «сверхсложности», «риска» используются возможности метода моделирования, а также методология конструктивизма, позволяющая представить уже имеющиеся модели университета как взаимодополняющие.

7. Метод прогнозирования применяется для определения возможных перспективных направлений развития университета будущего.

8. Конструктивным явилось использование неклассической научной методологии, в частности, системно-эволюционного и холистического подходов, синергетической методологии и ее категориального аппарата.

9. В совокупности использованных автором эмпирических методов отметим интерпретативные исследования (опыт бенчмаркинговой деятельности университетов мирового класса, анализ мирового опыта кластерно-сетевого партнерства), которые позволили осуществить смысловую интерпретацию содержания и функций университета в новой модели современного университета, концептуализировать наблюдаемую реальность в понятиях теоретического научного знания, что позволило представить изучаемый объект в совокупности и единстве всех его характеристик.

Гипотезой диссертационного исследования является предположение: поскольку культурные смыслы эпохи и университетского образования взаимосвязаны и взаимозависимы, радикальная трансформация современной социокультурной реальности ведет к разрыву между ранее сформированным идеальным смыслом устаревающей модели классического университета и прагматическими устремлениями инновационного общества, что влечет необходимость адаптации университета к новым социокультурным условиям (глобализации, инновационности, информатизации, коммерциализации, маркетизации, прагматизации), под влиянием которых происходит становление университета предпринимательского типа. Данные обстоятельства актуализируют исследование природы адаптивного потенциала университета и разработку новой модели современного университета, ориентация на которую (и реализация принципов которой) позволит университету сохранить свою идею и академическую репутацию, стать драйвером инновационного экономического и социокультурного развития общества, готовить выпускника будущего к новым социокультурным реалиям современного мира (неопределенности, небезопасности, рискогенности, сверхсложности, сверхвыбору), которая станет противовесом тотальной коммерциализации образования и не позволит университету превратиться в сегмент рынка, коммерческую корпорацию.

Положения, выносимые на защиту. В соответствии с целями, задачами и новизной диссертационного исследования на защиту выносятся следующие положения.

Университет, сформировавшийся в его классическом виде в эпоху Просвещения с устоявшимися формами образования и воспитания, обнаружил неэффективность в современных социокультурных условиях, что привело к разрыву между идеальным смыслом классического университета и прагматической направленностью инновационного общества, утрате университетом классической идентичности («идеи университета»). Эти обстоятельства инициировали исследование адаптивного потенциала университета, выявление оснований его трансформации, выявление природы и механизма его адаптации, а также актуализировали разработку новой модели университета, релевантной современным социокультурным условиям.

1. К основаниям становления университета отнесены стиль философского мышления, тип научной рациональности, культурный контекст эпохи, обеспечивающие целостность культурных смыслов, идеалов и ценностей университета. Эта целостность позволяет университету как сохранять узнаваемость и устойчивость, так проявлять новизну и изменчивость в контекстах социокультурных императивов различных эпох.

2. Под социокультурным «универсумом университета» понимается мир университета, представленный в единстве его культурных смыслов, идеалов и ценностей.

3. Эволюция университета представлена как смена моделей университета в контексте культурно-исторических трансформаций и связана с переходом философской методологической системы от классической субстанциалистской к неклассической коммуникативно-десубстанциалистской, переходом дисциплинарного образа науки к меж- и трансдисциплинарному ее образу, со сменой культурных смыслов, идеалов и ценностей эпох.

4. Исследование природы адаптивного потенциала университета связано с раскрытием способов и механизмов его адаптации к новым социокультурным условиям. Способом адаптации университета являются диверсификация организационной структуры и трансформация корпоративной культуры. Механизм адаптации университета интерпретирован как выбор логики развития (эволюция форм университета). Результат адаптации проявляется в сосуществовании многообразных форм университета. В частности, возникновение в к. XX в. технического университета интерпретируется как адаптация университета, вызванная «принуждением к инновациям» как императивом инновационного общества.

5. Университет третьего поколения меняет статус, социальную роль и функции, что обусловлено новыми социокультурными вызовами технологического трансфера и интеллектуального предпринимательства.

К характеристике университета третьего поколения отнесены следующие традиционные и инновационные функции:

- университет остается системообразующим элементом образования, науки и культуры. Он порождает новое знание и готовит высококвалифицированного специалиста, владеющего методологией исследовательской культуры;

- университет превращается в центр инновационной деятельности, связанной с созданием инновационных разработок, «стартапов», в основу которых положены исследования и разработки обучающихся («техностартеров»);

- университет превращается в центр экономической и предпринимательской деятельности, драйвер инновационной экономики и общественного развития.

6. Инновационное развитие университета связано с переходом от традиционно существующей линейной структуры монопартнерства «Университет – Государство» к спиралевидной структуре кластерно-сетевого партнерства университета с бизнесом и властью, в которой университет выступает в качестве катализатора, движущей силы партнерства.

«Кластерно-сетевое партнерство» интерпретировано как эффективная инновационная форма взаимодействия в системе «Университет – Бизнес – Государство» в условиях инновационной экономики, что обусловлено принципом эмерджентной связи, приводящей к значительным синергетическим эффектам, а именно, – способности университета аккумулировать запросы компаний в области инноваций и, таким образом, усиливать связи между научно-исследовательской деятельностью университета и её коммерческим использованием; выходить за традиционные рамки, становясь заинтересованным игроком кластерно-сетевого партнерства, укрепляя коммуникации, реализуя идеи сотрудничества между кластерами: от региональных планов стратегического развития до национальных и международных стратегических инициатив и проектов. Эффективность кластерно-сетевого партнерства раскрыта на материале исследования зарубежного и российского опыта.

7. Маркетизация мира университета связывается с коммодификацией университетского образования (превращением его в товар и услугу и наделением стоимостными характеристиками) и коммерциализацией результатов деятельности. Превращение университета в сегмент рынка сформировало новые коммодификационные стратегии его развития, которые ориентированы на товар тройкого рода, создаваемый в университете.

Университет:

- производит знания, и это превращает его в дорогостоящий бизнес;
- оказывает образовательные услуги (университет превращен в сферу образовательного сервиса);

- формирует товарные характеристики себя (брендинг) и обучающихся в нем (самобрендинг, самопрезентация).

Тотальная товаризация знания и творческой деятельности формирует новый категориальный аппарат (рынок образовательных услуг, конкурирующие поставщики услуг, товар, товарооборот, финансовая корпорация, товарная транзакция, экономическая конъюнктура, глобальный рынок, ценообразование) в теории университета.

Коммерциализация университетского образования, явившись проявлением адаптации университета к ситуации дефицита бюджетного финансирования, необходимости выживания в рыночных условиях, имеет позитивную и негативную стороны, в которых заключены гуманистический смысл и риски, оцененные как достоинства и недостатки коммерциализации. С одной стороны, коммерциализация способствует изменению организационных форм университета, повышению его автономности и экономической устойчивости, позитивно влияет на внеэкономические факторы деятельности университета, усиливая его присутствие в социокультурном и геополитическом пространстве, расширяя горизонты образовательного пространства и повышая влияние на локальное бизнес-сообщество, с другой стороны, это риск утраты университетом социального статуса общественного блага, академических свобод, превращения в коммерческое предприятие, ориентированное на максимальную прибыль, что способно радикально исказить облик университета, нанести непоправимый вред образовательной и научной деятельности, понизить его эффективность, уронить репутацию в глазах общества.

К факторам, сдерживающим университет от тотальной коммерциализации, отнесены триединство миссии университета, его идеология, философия и организационная культура.

- *Миссия* заключена в объединении исследовательской и образовательной деятельности с коммерциализацией ноу-хау, развитии инновационной составляющей и предпринимательской активности (так называемая, третья миссия университета).

- *Идеологическим базисом* является стремление университета, реализовав идею партнерства и сотрудничества с внешней средой как необходимого условия для обеспечения позиционных и конкурентных преимуществ университета, превратиться «в глобальную карусель знаний».

- *Философия университета* заключена в создании эффективной бизнес-модели менеджмента университета через реализацию коммерциализации ноу-хау: создание новых предприятий (стартапов), лицензионную деятельность или посредством продажи ноу-хау.

8. В условиях прагматизма оказался востребованным пересмотр антропологического проекта образования, связанный с формированием новой концепции человека в целом, и адаптацией выпускника к новым социокультурным условиям, в частности. Социокультурные и культурно-антропологические ориентиры университетского образования, связанные с различием подходов классической и неклассической философии к интерпретации природы и сущности

человека, формируют образ человека в контексте конкретных исторических эпох. В рамках классического субстанциалистского стиля философского мышления антропологический проект образования рассматривался как приобщение к образу, идеалу, готовому образцу, в то время как в неклассическом антропологическом проекте, сформированном в границах десубстанциалистского стиля философского мышления, образование интерпретировано как утратившее формообразовательный смысл и ориентировано на новый тип обучающегося, характеризующийся способностью к саморазвитию, самоформированию, принятию инновационных решений на протяжении всей жизни в условиях неопределенности, сверхвыбора, сверхсложности, текучей реальности.

9. В качестве философско-методологических подходов к описанию формирующейся модели современного университета третьего поколения рассмотрены культурфилософский, культурно-исторический и социокультурный подходы, которые позволяют сформировать следующие модели университета третьего поколения:

- *прагматистская* модель современного университета (культурфилософский подход), характеризуется сменой стиля философского мышления, переходом к стратегии самоформирования; сменой эпистемологической формы фундаментальности на междисциплинарную / трансдисциплинарную / мультидисциплинарную; возможностью взглянуть на истину как на товар, обладающий признаками товарных отношений;
- *коммерческая (продуктовая) модель университета* (культурно-исторический подход) реализует новую продуктовую политику (коммодификационную стратегию университетов через коммерциализацию товара и услуг).
- *модель университета предпринимательского типа (социокультурный подход)* ориентирована на идею эффективной стратегии трансформации организационной структуры и культуры университета, что позволяет университету как предпринимательской структуре обеспечить систему преимуществ в условиях натиска рынка и конкуренции. Она выполняет роль адаптационного механизма университета к прагматизации и коммодификации социокультурной реальности.

На основании анализа моделей доказана их взаимосвязь и взаимообусловленность, а также выявлено, что третья модель является релевантной современной социокультурной реальности, поскольку основана на принципах кластерного взаимодействия, когнитивного менеджмента (управления массивами знаний и управления посредством знаний) и маркетизации мира университета.

10. На основании проведенного культурфилософского исследования предложена футуромодель университета «сетевого общества безопасного развития», т.к. обществом востребована такая модель университета будущего, которая в условиях неопределенности,

небезопасности и риска будет способствовать поддержанию стабильности, устойчивости развития, снижению рискогенности. Культура ответственности позиционируется в этой модели как базовая гуманистическая и прагматическая ценность университета.

Степень достоверности и апробация результатов. Достоверность результатов определяется соответствием методологии и методов поставленным задачам, глубоким изучением источников по теме диссертации, представительным корпусом проанализированных современных диссертационных исследований, иных отечественных и зарубежных научных работ.

Апробация результатов диссертационного исследования.

1. **Выступления автора с докладами на российских и зарубежных научно-практических конференциях, среди которых:** заочная международная научная конференция «Современное социальное и экономическое положение в России». Омск: Омский государственный технический университет, 2018 г.; Четвертая международная научно-практическая конференция «Образование и мировые города: Smart Learning и глобальные университеты». Санкт-Петербург, 2017; Международная конференция «Responsible research and innovation» (RRI). Томск: ТПУ, 2016; Международная научно-практическая Интернет-конференция «Connect-Universum – 2014»: «Визуальные коммуникации в новых медиа: эффекты, возможности, риски (междисциплинарный подход)», Томск: ТГУ, 2014 г.; Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2015, 2016). Томск: ТПУ, 2015-2016; Eighth International Conference on Soft Computing, Computing with Words and Perceptions in System Analysis, Decision and Control (ICSCCW – 2015). Turkey: Antalya, 2015; 6th International Conference on Information, Intelligence, Systems and Applications (IISA 2015), Greece: Corfu, 2015; XV Всероссийская научно-практическая конференция «Язык и мировая культура: взгляд молодых исследователей». Тамбов: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2015; Международная научная конференция «Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности: методология, методика и практики исследования». Томск: ТГУ, 2014; Дни философии в СПбГУ. СПбГУ, 2014-2015 гг.; Международная научная конференция, посвященная 20-летию ОГСУ. г. Ош, 2014; Международный научный симпозиум «Общество и непрерывное благополучие человека». Томск: ТПУ, 2014; Международная конференция «Интеграция образования и науки». Новосибирск, 2013; Всероссийская научная конференция «Методология познания сложных саморазвивающихся систем». Томск: ТГУ, 2012; Международная научно-практическая конференция «Духовно-нравственная культура как фактор модернизации российского общества XXI века (Третьи Хайкинские чтения)». Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, 2013; Международная научная конференция «Россия и современность». Тамбов: ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012; Всероссийские конференции

(с международным участием) «Гендерное образование в подготовке учителя». Томск: ТГПУ, 2007–2008 гг.; IX межвузовская научно-практическая конференция «Этика и бизнес: философские, методологические и мировоззренческие аспекты». Красноярск: СибГТУ, 2007; Научно-практические конференции «Актуальные проблемы социальной философии» (I – V Региональная / Межрегиональная / Всероссийская). – Томск: ТПУ, 2003–2007 гг.; III региональная межвузовская конференция «Воспитание в условиях вузовского социума». ТПУ, 2002 и др.

2. Публикации, в которых излагаются основные научные результаты диссертации **на соискание степени доктора наук**. Всего по теме диссертационного исследования опубликовано 54 научно-методических труда общим объемом 27 п.л., из них 17 статей в журналах, рекомендованных ВАК, 17 статей в рецензируемых зарубежных журналах (Scopus, WoS), 1 монография. Индекс Хирша диссертанта в системе «Российский индекс научного цитирования» равен 3, H-index Scopus, WoS равен 2 (по состоянию на 01.02.2019).

3. **Основные идеи диссертационной работы апробировались автором в ходе обсуждений на заседании теоретического семинара кафедры философии исторического факультета Тувинского государственного университета.**

4. **В период 2009–2015 гг. диссертант был исполнителем и ответственным исполнителем 6 грантов ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры» на 2009-2013 гг. и ФЦПРО на 2011-2015 гг.**

1. Трансформация научных парадигм и коммуникативных практик в современном обществе. ФЦП, 2009–2011 гг.

2. Концептуальная модель элитного инженерного образования в университете инновационного типа. ФЦП, 2011–2013 гг.

3. Межкультурное взаимодействие как фактор минимизации рискогенности общества и формирования толерантных отношений в мировом социокультурном пространстве. ФЦП, 2011–2013 гг.

4. Организация и проведение Всероссийской научной школы «Организационные, информационные и управленческие вопросы стимулирования молодежной инновационной активности в системе ВПО». ФЦП, 2011 г.

5. Организация и проведение молодежной конференции «Современные коммуникативные технологии взаимодействия с целевой аудиторией». ФЦП, 2011 г.

6. Организация и методическое сопровождение управления качеством образования в части проведения мониторинга аттестации педагогических работников в субъектах РФ. ФЦПРО, 2012–2015 гг.

5. С 01.09.2002 г. по настоящее время диссертант занята преподавательской деятельностью в Томском политехническом университете. Материалы диссертационного исследования использованы при написании учебных пособий и проведении лекционных и практических занятий по дисциплинам «Философия» и «Конфликтология» (бакалавриат), «Философские и методологические проблемы науки и техники» и «Логика и навыки критического мышления» (магистратура), проведении лекционных и практических занятий по дисциплине «История и философия науки» (аспирантура).

Структура и содержание диссертации. Структура диссертации состоит из введения, трёх глав, заключения, списков сокращений и условных обозначений, терминов и списка литературы (375 источников). Общий объём составляет 281 страницу.

ГЛАВА 1. КУЛЬТУРФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ МИРА УНИВЕРСИТЕТА: ИДЕЯ, КУЛЬТУРНЫЕ СМЫСЛЫ И ЦЕННОСТИ

Данная глава посвящена выявлению предельных оснований мира университета и анализу социокультурной трансформации идеи, критериев и оснований универсума университета. Стиль философского мышления (метафизичный, субстанциалистский, классический и постметафизичный, коммуникативно-десубстанционалистский, неклассический), контекст культуры (локальной, национальной и глобальной, космополитической), научная рациональность (классическая, неклассическая и постнеклассическая) в системе универсума университета являются как основаниями классичности университета, его узнаваемости и устойчивости, так и основаниями его трансформации, адаптации к новым социокультурным условиям (инновационности, глобализации, информатизации, маркетинга, коммерциализации, прагматизации).

Происходящий в стране процесс модернизации высшего образования затрагивает жизненные и профессиональные интересы многих людей, социальных групп (студентов, преподавателей, менеджеров), организаций, институтов и государства в целом, в силу этого в обсуждение проблем, связанных с разными аспектами трансформации университета (его культуры, структуры, содержания и функций, результатов деятельности), оказались вовлеченными широкие круги российской общественности, невзирая на социальную принадлежность, профессиональную направленность, научную специализацию, наличие (отсутствие) ученых степеней и званий. В целях отражения различных спектров жизнедеятельности университета (социальной, культурной, научной, образовательной, организационной, функциональной, материальной), всей полноты его бытия в философский категориальный аппарат введена категория «универсум (универсиум) университета» (О.А. Бут, П.И. Касаткин, О.Н. Козлова, Г.И. Петрова, И.А. Ершова, А.О. Зоткин, Л.И. Ямпольская и др.⁸²), которая, на наш взгляд, адекватно отражает всю полноту и емкость мира университета. В силу

⁸² См. Бут О.А. Универсиум классического университета: современные возможности и перспективы развития. // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1 (часть 1); Касаткин П.И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект // Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being. 2017. Vol. 6 Issue 4A, pp. 172-186; Козлова О.Н. Космогония университетского мира // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2005. № 3. С. 224–229; Петрова Г.И., Ершова И.А., Зоткин А.О. Исследовательский университет versus университет классический? // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 386. С. 59-63; Классический университет в неклассическое время: сборник статей. Томск, 2008. 200 с.; Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. Томск, 2014. 228 с.

заявленных в диссертационном исследовании проблем эта категория нуждается в уточнении смысла, в котором она будет использоваться.

В общенаучном смысле понятие «универсум» обозначает «множество всех множеств» или универсальное множество. В философском смысле понятие «универсум» (происх. с лат. *Universum* – «совокупность, общность» или «совокупность всего», «мир как целое», «все сущее», подобно бытию Парменида) обозначает «совокупность объектов и явлений в целом, рассматриваемая в качестве единой системы, т.е. объективная реальность во времени и пространстве».⁸³ В обыденном смысле понятие «универсум» тождественно понятию «Вселенная». В данном исследовании под «универсумом университета» в широком социокультурном смысле мы понимаем мир университета, представленный в единстве его культурных смыслов, идеалов и ценностей.

1.1. Трансформация философского стиля мышления как основание эволюции университета

Философская концептуализация образования, ее универсализм, фундаментализм и гуманистическое содержание связаны, прежде всего, с возникновением философского стиля мышления и зарождением науки в Древней Греции.

Истоки древнегреческой философии восходят к постановке онтологического вопроса о том, как возможно бытие мира. Обращаясь к этому вопросу Фалес, Анаксимандр, Анаксимен, Гераклит, Парменид, Платон и другие древнегреческие мыслители видели ответ в Едином, вечном, неизменном (или изменчивом), что указывает на рождение философии, ориентированной на поиск предельных оснований сущего, субстанции, первоначала, выражающих предельно общее содержание мира (метафизика), однако это Единое, вечное виделось в конкретном: воде, апейроне, воздухе, огне, гомеомериях, атомах, бытии, эйдосе, что, в свою очередь, указывает также на рождение философии природы (натурфилософии) как зарождение феномена науки. Гносеологический вопрос о том, как возможно знание того, что Единое, вечно и неизменно, пребывая в становлении, также порождает различные версии ответа: созерцательный путь, основанный на чувственности (мир мнений) и умозрительный путь, основанный на разуме, Логосе (мир Истины). Начиная с Сократа и сократического метода, можно говорить и о становлении третьего пути познания, зарождающегося в границах морального сознания, пути самопознания – пайдейи.

О становлении научного познания в античную эпоху можно судить по классификации наук Аристотеля, когда он, основываясь на дисциплинарном подходе, разделил науки на

⁸³ См.: Универсум. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Универсум>

теоретические, практические и творческие, что и предопределило позднее фундаментальный характер классической науки. Более того, Аристотель внес существенный вклад в разработку каждой их перечисленных им наук. Став основоположником формальной логики как науки о законах и формах правильного мышления, Аристотель вооружил науку рационально-логическим методом познания, разработав теорию дедуктивного умозаключения (категорического силлогизма), которая впоследствии легла в основу методологии, воспринятой и развитой средневековой схоластикой и наукой Нового времени, а прообразом университета стало множество античных философских школ, занимавшихся образованием (обучением и воспитанием) человека морального, человека-гражданина.

Средневековье – это эпоха особого философского мировоззрения, когда осуществляется попытка удержать Единое, вечное, неизменное в Слове, носящем божественный характер, когда стиль мышления определялся религией.

По мнению К.А. Сергеева и Д.Н. Разеева, схоластика явилась ничем иным как новой формой науки, сменившей натурфилософию. Авторы пишут: «Мы говорим о науке, поскольку схоластика вобрала в себя восходящий к Античности идеал науки: найти в изменяющемся мире неизменное, дарующее становящемуся его бытийный статус. Подлинное, то есть независимое ни от чего иного бытие для мыслителей Средневековья – это божественное Слово. ... Коль скоро наукой является постижение Слова, то для этого становится необходимой ... особая система восхождения к Слову ... идея воспитания как учености»,⁸⁴ т.е. новый тип образования рассматривается ими как переход от пайдеи Античности к средневековой учености.

Университеты, возникшие в Средние века, вместе с высоким религиозным духом, воспринятым от религии, вобрали в себя идею абсолютности и раздвоенности мира на мир земной и неземной, мир явлений и сущностей, мир мнения и Истины. Университет воплощал собой мир Знаний, Истины, Сущностей, что нашло отражение в его оторванности от земного, вселяло дух автономии и корпоративности в первые университеты. Оторванность от реальной практики, автономность образования явилась следствием абстрактного, догматического стиля мышления, схоластических доказательств и опровержений универсального характера (например, «Сумма теологии» Ф. Аквинского, полемика реализма и номинализма об универсалиях). Основой философского мировоззрения Средневековья, таким образом, явилась вера в божественное Слово.

Эпоха Возрождения стала эпохой гуманизма, сформировав собственно понятие «гуманизм». Университеты Возрождения восприняли общий дух гуманизма эпохи.

⁸⁴ Сергеев К.А., Разеев Д.Н. Понятие образования в феноменологии науки // Серия «Непрерывное гуманитарное образование», Образование и гражданское общество. Выпуск 1. Материалы круглого стола. СПб., 2002. С. 82.

Универсализация, фундаментализация и гуманизация университетского образования основывались на изучении философии, латыни, греческого языка, астрономии, математики, теологии, права и медицины, а залогом учености и успешности стало видеться владение «словесностью» (искусством устной латинской речи).

Новое время по-прежнему ориентировано на философский дискурс метафизики, поиски предельной субстанции (дуализм Декарта, плюрализм Лейбница, понятийное мышление Г. Гегеля), безусловного и неизменного знания. Доминирующим типом мышления XVII в. становится наукоцентризм, что связано с преимущественным развитием методологической и эпистемологической проблематики, связанными с разработкой инструментария научного познания, опирающегося на опыт, разум, чувства, волю.

Формируется новая философская парадигма, которая обнаруживает подлинное знание в знании собственного сознания. Новая парадигма, понимающая сознание как неизменное, требует и нового идеала воспитания, призванного пробудить в человеке критическую мысль. Так рождается идея *методического* воспитания (Учение о методе Ф. Бэкона, «Рассуждение о методе» и «Правила для руководства ума» Р. Декарта, «Опыты о человеческом разумении» Д. Локка). Появляются новые классификации наук, которые закрепляют принцип дисциплинарности, разобщенности прежде единой науки, отделяя науки (разум) от нравственности (добра) и искусства (красоты, чувственности), теоретическое знание от прикладного.

Эпоха Просвещения получает социоцентристскую направленность. Античной идее образования противопоставляется идея воспитания, основанная на практическом разуме.

Университет Нового времени воспринял социокультурные перемены и тенденции развития философии и науки. В образовании закрепляется переход от догматизма к светской культуре, университет становится государственным, утрачивает элитарность с ориентацией на высокий идеал, абсолютную истину, появляется ориентация на опытное (прикладное) знание, в учебных программах университетского образования появляются технические науки, к числу которых относится и педагогика.

В Новое время произошло формирование модели классического университета, основанного на универсальности, фундаментальности и гуманистичности знания, когда Истина как абсолютная и самоценная еще соотносится с Добром и Красотой. Стиль философского мышления, взаимодействуя и переплетаясь с религиозной догматикой и научной рациональностью, обусловили специфику социокультурных, культурно-антропологических и эпистемологических оснований возникновения, развития и трансформации университета, его идеи и организации. Однако, в современных социокультурных условиях представления об универсализме, фундаментализме и гуманизме в контексте неклассической философии и

постнеклассической науки претерпели значительные изменения, о чем пойдет речь в последующем.

В данном параграфе универсализм, фундаментализм, гуманизм философского и научного стилей мышления и культурного контекста эпох рассмотрены как предпосылки и основания становления, развития и трансформации университета. Показано, что именно ориентация на универсально-всеобщее (Эйдос – Бог – Рацио) обеспечивала специфику реализации университетской идеи в универсуме университета.

1.2. Культурно-антропологические основания университета

Представления о природе образования исторически изменчивы, генезис и эволюция образования обусловлены культурой и обществом, и связаны с интерпретацией природы и сущности человека.

В философии Античности антропологический переворот был произведен Сократом. От познания внешнего мира он призвал к познанию мира внутреннего, самопознанию («Познай самого себя»). Путь познания ведет человека по пути добродетели. Так рождается и идея античного гуманизма, и этика как искусство управления собой, которая требует особого способа организации себя, который позволял бы «вести диалог с всеобщим и безусловным».⁸⁵ Так зарождается идея древнегреческой пайдейи.

Платон в диалоге «Протагор» впервые заявляет об образовании как возможности передачи социально-значимой добродетели. Сократ у Платона мучим сомнением: сможет ли Протагор обучить юного Гиппократу. И вывод, получаемый в процессе дискуссии, для Сократа заключен в тезисе: для государства должно существовать единое – добродетель, ей должны быть сопричастны все, и высшая добродетель – знание, и этой добродетели гражданин обучаем. М. Хайдеггер утверждает, что впервые суть образования раскрыта Платоном в «Государстве» в «Мифе о пещере», где вводится понятие «пайдейи» (paideia) как пути и процесса «совершенствования добродетели посредством познания и через наставления в искусствах». Она изменяет способ бытия человека, реализуемый через припоминание мира идей и узнавание себя и своего образа в вечности. Метафизический субстанционалистский способ философского мышления Античности порождает и субстанционалистский подход к проблеме природы, сущности человека, сообразной субстанции, образу-Эйдосу. Образование, согласно Платону, представляет собою «онтологический акт», в котором осуществляется общая идея человека.

⁸⁵ Сергеев К.А., Разеев Д.Н. Понятие образования в феноменологии науки. СПб. С. 80.

Восхождение к добродетели связано с «заботой о себе», превращенной в искусство. Здесь значима роль наставника. Своей жизнью он являет образец того, каким образом должен заботиться о себе направляемый. Завершение заботы о себе – в самопознании. Это высшая степень выражения «Я», именно она осуществляет доступ к истине. Постижение истины позволяет увидеть и признать заключенное в себе божественное начало. Самореализация – это то, к чему приводит «забота о себе». Исследователи (Л.А. Балханов, Л.И. Иванкина, Г.И. Петрова, С.Н. Степанова) полагают, что в эпоху Античности заложены теоретические основания толкования образования в связи с задачей и предназначением человека стать «самим собой».⁸⁶ Древнегреческую идею воспитания неправильно бы было понимать, как накопление знаний, тренировку ума или постижение правил социальной жизни. Согласно М. Хайдеггеру, подлинное образование, «перемещая сперва человека в место его существа и приручая к нему»,⁸⁷ изменяет душу человека. Восхождение над своей природной сущностью, стремление к безусловному знанию, постижению истины, которая меняет самую природу человека – это путь пайдейи, являющийся первым ответом на императивы эпохи мировоззрения, обретающего философский характер.

Если философская эпоха Античности характеризовалась видением бытия как природы («Священного Космоса»), то в Средние века оно сменилось видением бытия в Боге («Священной историей»). Меняется и видение предназначения человека. Человек создан «по образу и подобию Божьему», но имеет греховную природу. Мистическая традиция Средних веков предлагает отличную от античной интерпретацию образования – как восстановление неискаженного греховностью образа Бога, созерцание Бога и делание. Утверждается идея духовной сущности человека, а цель образования видится в универсальном духовном воспитании человека.

Эпоха Возрождения рассматривает человека как со-творца Бога. Антропоцентрический тип философствования, понимающий человека как активную, творческую, деятельную личность, возрождает идеалы и ценности эпохи Античности и порождает идею понимания самоценности образования как гуманизации, процесса становления творческой личности.

Идеалом эпохи Нового времени становится человек как существо разумное, мыслящее, познающее (Р. Декарт) и действующее (Ф. Бэкон). Эпоха Просвещения формирует свою специфику видения человека как следования «всеобщему».⁸⁸ И. Кант, хотя и не употребляет термина «образование», под образованием понимает «культуру способностей», «природных

⁸⁶ Брылина И.В. Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта // Вестник науки Сибири. 2018. № 2 (28). С. 150.

⁸⁷ Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Время и бытие. М., 1993. С. 350.

⁸⁸ См.: Брылина И.В. Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта // Вестник науки Сибири. 2018. № 2 (28). С. 150.

задатков», определяющих свободу действующего субъекта (в образовании формируется нравственность – это практическое воспитание, оно отличается от школьного обучения, формирующего умения, и прагматического воспитания, формирующего разумность). Стимулирование таланта – нравственная обязанность обучаемого. Г.-В.Ф. Гегель это требование заключил в границы размышлений о самообразовании. Образование, происходя от понятия «образ», получает значение отображения, слепка, образца. Г.-В.Ф. Гегель, формируя понятие «образование», видит его смысл в том, что субъект разрывает связь с природным необходимым. Субъекту нужно образование для восхождения ко всеобщему, субъект нуждается в этом восхождении. Это восхождение, включающее теоретическое и практическое образование, есть сущностное определение целостности человеческой разумности. В процессе образования человек превращается в духовное существо. Это существо способно на жертву особенным общему, оно способно обуздывать влечения, определяя тем самым свободу от предметов влечений ради свободы своей предметности. Это самоотречение субъекта от своей природной сущности позволяет ему узнавать себя в инобытии. Погружаясь в пределы сферы духа, индивид в культуре своего народа находит то, чем стремится овладеть. Но Г.-В.Ф. Гегель говорит не об отчуждении, а о возвращении к себе, но через отчуждение: отчуждение при этом играет роль основания возвращения к себе. В процессе образования осуществляется восхождение духа в сферу всеобщего, эта стихия для образованного субъекта, позволяющая овладеть субстанцией, уйти от природной сущности становится возможной лишь посредством обращения к абсолютному философскому знанию. Достижение свободы он тесно связывает с полной саморефлексией в сфере чистого мышления. Цель образования – в чистом незаинтересованном знании, в тождестве саморефлексии Абсолютного Духа со свободой.

Эпоха Просвещения породила и современный дискурс, базирующийся на принципе рациональной коммуникации. Образование, органично связанное с культурой, с этих пор явилось обозначением специфического человеческого способа преобразования того, чем человека наделила природа: возможностей, задатков. И.-Г. Гердер назвал процесс осуществления человеком своей сущности «возрастанием к гуманности».⁸⁹

В XX веке философская традиция характеризуется трансформацией социокультурных и антропологических оснований и принципов. Эти принципы были подвержены переосмыслению, а вместе с ними оказалось подверженным переосмыслению и понимание сущности гуманизма.

Западноевропейская философская культура, формирующаяся в XX веке, сохраняя проблематику, радикально меняет стиль мышления, подходы и методы.

⁸⁹ Гердер И.-Г. Идеи к философии истории человечества. М., 1977. 703 с.

Феноменологическая традиция, основанная Э. Гуссерлем, трудами М. Хайдеггера и Г.-Г. Гадамера внесла свой вклад в понимание сущности образования.

В работе «Истина и метод» Г.-Г. Гадамер⁹⁰ говорит о недопустимости их отождествления. Образование он рассматривает как одно из ведущих гуманистических понятий (наряду со здравым смыслом, способностью суждения и др.), которое является не простым перетолковыванием идеи воспитания для очередной эпохи, а методом эпохи: от древнегреческого Логоса до схоластического Рацио в новоевропейском методе. Идеал новейшего времени он видит в соединении идеи метода и гуманности, понятой им как самоконтроль, а идеал образования, основанный на идее гуманизма, интерпретирует как контролируемое воспитание.

В контексте неклассической философии сформировалась тенденция проблематичности бытия человека. Неклассический дискурс образования развивается философией постмодернизма. В исследованиях М. Фуко интерпретирована античная практика «заботы о себе». В его творчестве выделяются такие этапы, как «археология знания» (1960-е гг.), «генеалогия власти-знания» (1970-е гг.), наконец, «эстетика существования», – последняя делает акцент на «техники работы над собой» (*techniques de soi*) (1980-е гг.). При всем различии проблематики этапов можно увидеть и сосуществование тем, идей, мотивов. В работах этапа «эстетики существования» М. Фуко пишет о формировании морального субъекта, используя конструкт «техники работы над собой» (речь идет о работах 1984 г. «Использование удовольствий» и «Забота о себе», входящих в «Историю сексуальности»). В этих работах М. Фуко сдвигает исследовательский акцент с человека познающего-познаваемого на человека, направленно формирующего свой физический и духовный облик, рефлексирующего над собой. Человек этот называем М. Фуко символично – «человек вожделеющий». Он раскрыт М. Фуко посредством использования материала поздней Античности, через интерпретацию идеи самоформирования субъекта сексуальности и его отношений с миром людей и обязанностей. Человек обращает на себя нормативные практики, что позволяет ему себя дисциплинировать и индивидуализировать. В работах третьего периода автор размышляет не столько о формировании внешнего порядка, сколько о личном выковывании «стилей жизни». Это происходит в моменты, когда «моральные коды и установления» подвергаются разложению, деформациям, разрушению. (Это явилось особенностью поздней Античности, – периода, в который распад морали, установлений и канонов поведения проходил в условиях разрушения и кризиса оснований социальной сферы).⁹¹

М. Фуко был философом, чутко реагирующим на философские вызовы времени. В 1980-ые гг., когда во французской философии обозначился этический поворот, М. Фуко обращается к

⁹⁰ Гадамер Г.-Г. Истина и метод. М., 1988. 704 с.

⁹¹ Подробнее см.: Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии языка. М., 2008. 704 с.

идее морального субъекта. Этот субъект – человек иного времени. Однако для него задача «самоформирования» и «самоопределения» столь же остра, что и нашло отражение в периоде «эстетики существования» 1980-х гг. с набором «техник работы над собой».

Самореализация у М. Фуко всегда осуществляется посредством обращения к Другому. М. Фуко, обращаясь к идее добродетели у Платона, пишет о различных типах отношения к Другому у молодого человека: наставление примером, наставление знаниями, наставление в трудности (сократовское искусство), тот тип наставления, в основание которого положено мастерство выхода из трудной ситуации. Формируемый молодой человек обращен к наставнику, философу, и наставник играет роль исполнителя преобразования молодого человека в качестве субъекта.

В отличие от античной духовной практики «заботы о себе», где педагогика и психогика неразрывны, в интерпретации М. Фуко они различны. Если педагогические усилия направлены на передачу истины, вооружающей субъекта отношениями, способностями, знаниями, – все это субъект получает по завершению образования, то психогические усилия ориентированы на передачу истины, меняющей само существо способа бытия обучаемого. В христианской духовности ведомый субъект также ориентирован на определенный тип отношений, в основе которого – связь познания и заботы о себе. Эта связь отражена в регулярном обращении от истинности текста к самопознанию с позиции цели, являющейся самоотречением. Для М. Фуко разрыв педагогики и психологии очевиден и неизбежен, предпочтение он отдает психологии – ведомая (психогическим воздействием) душа должна сказать истину, которой владеет только она.

Авторы, анализирующие проблему эволюции университетского образования в контексте смены антропологических проектов, отмечают трансформацию типа личности, ее гражданских характеристик, интеллектуального потенциала. Л.И. Ямпольская пишет, что «классическое университетское образование представляло собой воспроизводство всеобщего образа, реализуемого через ... миссию «формообразования», возведения человека к единой истине и единой культуре».⁹² Идея образования заключалась в том, чтобы возвести человека к созданному ранее образу, приобщив обучаемого к нему. Такой антропологический проект создавался посредством единства образа и идеала. Г.И. Петрова⁹³ отмечает, что в основание подобного рода антропологического проекта положено представление о типе социального развития, который

⁹² Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. Томск, 2014. С. 95.

⁹³ Петрова Г.И. «Забота о себе»: технология или антропология? // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2009. № 2(6). С. 136–143; Petrova G. I., Gural A.K., Kornienko A.A., Brylina I.V., Stupnikova O.B. The Ancient Practice of “The Care of the Self” and its Methodological Significance in a Contemporary Culture The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). 2017. Vol. 19. PP. 666–673.

концептуализирован в пределах классического субстанциалистского стиля философского мышления. Культурное развитие в пределах данного типа социального развития осуществлялось в соответствии со строгой закономерностью, было однолинейно направлено, следовало традиции, опиралось на нормы и идеалы. И хотя можно говорить о многообразии антропологических проектов, порожденных различными историческими эпохами, ориентированными на свой идеал человека, следует обратить внимание на их методологическое сходство.

В XX веке социокультурная ситуация изменилась. Стиль научного мышления, тип организации социальности, тип социокультурного развития, были подвергнуты натиску деконструктивизма. Был сформирован круг проблем, разрешить которые было возможно лишь в проблемном горизонте неклассической традиции. Применительно к системе университетского образования философский деконструктивизм проявился в том, что сформировались разнообразные концептуализации образования, сам же антропологический проект образования был серьезно модифицирован. Образование утратило свой «формообразовательный» смысл, так возникла необходимость в новом проекте образования, ориентированном на новый тип обучающегося. Формирующийся философско-антропологический проект современного образования ориентирован на формирование у обучающегося устойчивости к ситуации рыночной конъюнктуры, развитие личностной адаптивной способности, коммуникативной компетенции, открытости Другому. Новый антропологический проект образования ориентирован на динамику отношений. Этот проект отличен от классических проектов, в основание которых положено «восхождение» к единой форме, к идеалу, образцу, норме, смыслу (будь то Эйдос – Бог – Красота – Опыт – Рацио – Воля). Образование в новом антропологическом проекте, изложенном Ж. Лаканом, М. Фуко, Р. Бартом, Ж. Делезом, М. Хайдеггером, синтезирует в своей сфере ответственность за выбор, за ценностные ориентиры и предпочтения. Как осуществить этот процесс, если педагог больше «...не вводит юношу в мир абсолютной истины, не знакомит его с гетерогенностью, каждый раз предлагающей свои новые грани и контексты истин? Он предлагает ему самому определиться в этой гетерогенности. Задача образования – не указать на истину, но научить узнать ее в открывшемся плюрализме и самостоятельно выбрать ее из тех вариантов и альтернатив, что предлагает современность»⁹⁴. Можно сделать вывод, что в условиях неопределенности, текучести бытия человек должен сам осуществлять выбор «себя» и стратегий своего бытия, основными из которых становятся стратегии саморазвития, самосозидания, самоопределения.

⁹⁴ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 106.

Помимо трансформации антропологических оснований современной культуры, радикальные трансформации произошли и с самим обществом. В XX в. возникают футурологические и прогностические концепции и проекты, в которых раскрывается роль образования и его миссия в культуре будущего. Речь идет о концепциях Р. Дарендорфа, Дж.М. Гэлбрейта, З. Бжезинского, Г. Маркузе, Э. Тоффлера, Д. Белла, П. Дракера, М. Кастельса, К. Керра. Этими авторами феномен образования исследован в границах общества, называемого по-разному: «посткапиталистическим», «новым индустриальным», «технотронным», «одномерным», «супериндустриальным», «постиндустриальным», «обществом знания», «информационным», обществом «плюралистического индустриализма». И.В. Захаров и Е.С. Ляхович, осмысляя полемику либерального и прагматистского (утилитарного) образования, полагают, что она стала одним из оснований построения футурологических концепций развития общества. Более подробно противостояние либерализма и утилитаризма на примерах концепций Д. Белла⁹⁵ и К. Керра⁹⁶ рассмотрено нами в статье «Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта»,⁹⁷ к выводам которой мы обратимся.

Д. Белл осуществляет свой футурологический прогноз для постиндустриального общества, главным основанием которого является информация. Именно эта новая субстанция становится ведущим фактором, определяющим специфику и уровень социокультурного и материального развития общества. Информация, трансформируясь, отвечает за формирование коммуникативных отношений, специфику социокультурной среды. Доминирующую роль в обществе он отводит институту, формирующему масштабное теоретическое знание. Д. Белл пишет: «...фактически теоретическое знание ... становится стратегическим ресурсом, осевым принципом общества. А университет, исследовательские организации и интеллектуальные институты, в которых теоретическое знание кодифицируется и обогащается, становятся осевыми структурами возникающего общества».⁹⁸ Он рассматривает университет как социальный креатор, как «первичный институт общества. В этом смысле на университет оказались возложены более великие задачи, чем те, которые он выполнял когда-либо в своей долгой истории. Он должен оставаться беспристрастным в отношении знаний, и в то же время должен быть главным обслуживающим агентом – не только по обучению людей, но также и как поставщик политических советников».⁹⁹

⁹⁵ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999; Bell D. *The Cultural Contradictions of Capitalism*. New York, 1976.

⁹⁶ Kerr C. *The Uses of the University*. Cambridge, 1982.

⁹⁷ См.: Брылина И.В. Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта // Вестник науки Сибири. 2018. № 2 (28). С. 149–157.

⁹⁸ Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М., 1999. С. 16.

⁹⁹ Там же. С. 205.

В постиндустриальном обществе, организованном вокруг знания, велика роль университета и университетского образования. Она видится Д. Беллу как форма институционализации знания, как источник знания и порождаемых за счет знания инноваций. Знание, по Д. Беллу, является либеральным, т.к. предоставляет обучающемуся свободу в интерпретации фактов. Таким образом, возникает новая элита – «элита знающих», несущая ответственность за принятие сложнейших политических и технических решений, предлагающая варианты экспертных решений. Знание и техническая компетентность превращаются в условие для входа в элиту, а основанием является образование¹⁰⁰.

Специфика подхода К. Керра к образованию раскрывается через концептуализацию им университета в культуре будущего, которое он называет «плюралистическим индустриализмом» или «индивидуализмом с человеческим лицом». К. Керр говорит о таком социокультурном явлении как мультиуниверситет. Он пишет: «Сегодня большой американский университет является скорее целой серией сообществ и областей деятельности, объединяемых воедино общим названием, общим управленческим персоналом и родственными целями. Эту великую трансформацию некоторые оплакивают, многие принимают, очень немногие пока празднуют, но понять её должны все»¹⁰¹. О мультиуниверситете он пишет, как сочетании несочетаемого многообразия, в условиях которого общество приобретает меритократический характер, а университетский кампус превращается в арену социального конфликта. Социальные перемены связываются им, как и Д. Беллом, с сегментом элитного образования в противоположность массовому. В этом они видят проявление противостояния либерализма и утилитаризма, которое сохранится и будет усиливаться в университете будущего.

В данном параграфе исследованы способы интерпретации образования в контексте смены антропологических проектов. Показано, что интерпретация природы образования в антропологических проектах, выдержанных в стиле западноевропейской классической философской традиции, ориентирована на понимание природы и сущности человека, на формируемый идеальный образ человека в контексте конкретных эпох (Эйдос – Бог – Красота – Опыт – Рацио – Воля). Показано различие подходов к образованию, сформированное в рамках классической субстанциалистской и неклассической коммуникативно-десубстанциалистской методологических систем философии. Показано, что в рамках классического антропологического проекта образование, реализуемое посредством идеала, есть приобщение к образу, в то время как в неклассических антропологических проектах образование

¹⁰⁰ Подробнее см.: Брылина И.В. Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта // Вестник науки Сибири. 2018. № 2 (28). С. 149–157.

¹⁰¹ Цит. по: Там же. С. 153.

интерпретировано как утратившее формообразовательный смысл и ориентировано на новый тип обучающегося.

1.3. Синтез образовательных практик Античности и европейской христианизированной культуры в становлении университета

Образование во все времена полагалось в качестве высшей ценности (не случайно санскритское изречение – «учитель – Бог»). В культуре Запада образование со времен Античности считается значимым фактором социальной жизни, её важнейшей социально-культурной стороной. Основатель современной философской антропологии М. Шелер¹⁰² в работе «Формы знания и общество» (1926) и в докладе «Формы знания и образование» (1925), сделанном в Высшей школе им. Лессинга, утверждал, что обществу ещё лишь предстоит создать всеобъемлющую науку об образовании, необходимую для осмысления, раскрытия сущности человека. М. Шелер выдающимся достижением Ренессанса считал то, что в XIV–XV вв. была создана идея самоценности образования, что явилось альтернативой средневековым доктринам. Университеты возникли в Европе в XII в., однако этому явлению предшествовали иные формы образовательных практик, явившиеся платформой для системы университетского образования. Университеты имели статус и привилегии, полученные от папы и короля, как имели и классические традиции интеллектуальной деятельности. И этот статус, и привилегии, и традиции интеллектуальной деятельности позволяют интерпретировать университет в качестве продукта европейской христианизированной традиции, возникшей в Античности, хотя сама идея *Universitas* (корпорации, сообщества) порождена Средневековьем. Лишь позднее было обращено внимание на особое назначение университета: *Universitas magistrorum*, *Universitas scholarium*, *Universitas magistrorum et scholarium*, позже названный *Universitas studio*.

Университет имел все признаки корпорации: привилегии, устав, печать, титулы и должности, свой текст присяги. Однако так было не всегда. Обратимся к Античности, когда начинают формироваться первые универсальные формы высшего образования – сообщества тех, кто хотел учить и тех, кто желал учиться.

История сохранила память о тех социообразовательных феноменах, которые далеко не условно можно назвать первыми учебными заведениями высшего образования, и которые, спустя столетия, явились базисным основанием для возникших в Европе университетов. Трансляция и воспроизводство знания оказались возможны лишь в условиях сформировавшихся научных школ.

¹⁰² Шелер М. Формы знания и образование // Шелер М. Избранные произведения. М., 1994. С. 15–56.

Прообразами университетов явились такие известные центры Античности как Пифагорейский союз, Академия Платона, Ликей Аристотеля и Александрийский Мусейон, имевший богатейшую библиотеку. Возникновение первых цивилизаций, совпало с происшедшими в интеллектуальной и предметной сферах революциями, что само по себе явилось радикальным инновационным явлением и процессом (была изобретена письменность, человечество перешло к новому технологическому укладу). Именно последнее обстоятельство требовало накопления и трансляций особых знаний, и сферой образования была взята на себя роль по подготовке профессионалов. Н. Ладыжец отмечает, что «в отличие от мудрецов – хранителей устной традиции, профессионалы – жрецы, астрономы и государственные чиновники – овладевали знаниями на основе письменного текста. Письменные источники накапливались и использовались в процессе управления. В отличие от универсального человека профессионалы – не универсалы: они получают специальную подготовку и вознаграждаются обществом за использование полученных знаний и навыков. Овладение специализированными знаниями в максимальном объеме составляет содержание высшего образования. Исторически высшее образование возникает раньше, чем среднее и начальное: при незначительном объеме знаний процесс овладения ими был слабо технологизирован, длителен, дорогостоящ, а каждая социально-значимая задача требовала экстремального использования всего профессионально-интеллектуального потенциала. Позднее дифференциация задач по сложности привела к дифференциации уровней образования»¹⁰³.

Первоначально высшее образование было сконцентрировано в руках жречества, затем возникают религиозные школы (синагоги) и академии (ишвоны) как первые прототипы европейских университетов. В Античности возникают общеобразовательные школы, гимназии и различные формы высшего образования при софистах (учителях мудрости).

В аналитической литературе (Н.С. Ладыжец, И.В. Захаров, Е.С. Ляхович) отмечено, что первым опытом организации научно-философских и этико-политических школ (сообществ/центров) в западной культуре явились Пифагорейский союз, Академия Платона, Ликей Аристотеля, при этом приоритет Аристотеля в формировании коллективных форм обучения очевиден. Из 20 тысяч жителей Афин 2 тысячи являлись учениками Ликейя.

Академия Платона и Ликей Аристотеля были образцами образовательной системы Античности, являя собой форму группового обучения у лидеров античной науки и философии. В Ликее в числе изучаемых дисциплин были физика, этика, логика, метафизика. Важнейшим элементом высшего образования была математика.

¹⁰³ Ладыжец Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации. Ижевск, 1992. С. 231.

Наряду с универсальными высшими школами существовали и школы специализированные: математико-астрономические, школы риторов и политических деятелей, в них обучение совмещалось с исследовательской деятельностью. Традиции высшего образования были продолжены в Риме, где осуществлялась подготовка государственных чиновников, правоведов, инженеров и архитекторов.

И лишь третья революция в образовании связана с созданием первых университетов. Наступала эпоха Средневековья, расширялись культурные горизонты Европы; формированию социальных потребностей в профессиональном образовании высшего уровня способствовали и крестовые походы.

Пифагорейский союз

С учением Пифагора (о. 582–500 гг. до н.э.), беженца с о. Самос, находящегося близ Милета, связывают приложение чисел ко всем областям природы. Пифагор эмигрировал в Южную Италию и создал там философско-религиозную школу. Политическое сообщество (гетерия) было образовано Пифагором около 532 г. до н.э. Исследователи связывают это событие с приездом Пифагора в Кротон. Гетерия, составившая основание философской и научной школы Пифагора, добилась политического господства в Кротоне, и уже в начале 5 в. до н.э. гетерии пифагорейцев были распространены по всей территории юга Италии. Пифагореизм был не только научной и философской школой, но и образом жизни, и заявлял о своем значении до второй половины 4 в. до н.э. Аристоксен составил список пифагорейцев из 218 имен членов гетерий. 450 г. до н.э. связан с представлением о расширении географических пределов школы – Фивы (Филолай и Лисид), Сиракузы (Симмий, Кебет, Эврит, Гикет, Экфант), Тарент (Архит), Флиунт, Афины. Более чем тысячелетняя история пифагореизма демонстрирует разнообразие форм его проявления, – от философии арифмологии до религиозного учения и практики.

Пифагорейцы создали дедуктивную геометрию, им принадлежит заслуга открытия иррациональности. Влияние пифагореизма было настолько велико, что Платон, вернувшись в Афины (ок. 388–385), создал школу-общину тех, кто хотел вести философский образ жизни, следуя традициям пифагорейцев. Школа Платона явилась культовым союзом тех, кто почитал Аполлона и муз, союз был центром философского исследования и воспитания.

Исследователи (такова позиция Л.Я. Жмудь¹⁰⁴) не видят в Пифагорейском Союзе черт религиозной секты, – здесь не было культов, божеств, фиксированного учения и жизнеописания основателя союза, хотя работала система ряда запретов и примитивных табу (на захоронение в шерстяной одежде, на виды мяса и рыбы, на разговоры в темноте, на хождение по горным дорогам и пр.). В пифагореизме синтезированы две тенденции – математическая и мистическая.

¹⁰⁴ Жмудь Л.Я. Пифагор и ранние пифагорейцы. М., 2012. 445 с.

Есть предположение о том, что все числовые теории Пифагора (как в математической, так и в мистической версиях) ранее уже входили в восточные источники. Однако, как полагает, например, Дж. Бернал,¹⁰⁵ независимо от того, кем считать Пифагора (основателем учения или его «передатчиком»), та связь математики, науки, философии, которая была установлена его школой, впоследствии уже никогда не была утрачена. Число – ключ к пониманию Вселенной. Всё есть число. Предметы расположены по числам и подражают им. Число – гармония, всё есть гармония и соединено через число и меру. Вечная душа связана с вечными формами числа. Мир состоит из чистых чисел, бог – верховный математик. Опытное познание – мистика чисел. Пифагорейцы интерпретировали идею очищения через познание, чистое познание – пассивное созерцание. Пифагорейский союз, считавший свое учение тайным, напоминает сегодня колонию с определенным, строго размеренным и ревностно охраняемым образом жизни, однако уже в Пифагорейском союзе проявил себя интерес к знанию, его передаче и определению начал.

Учителями Пифагора считаются Фалес, Биант, Анаксимандр, Ферекид. Неоплатонники утверждают, что мудрость Пифагора заимствована из культов и обрядов Ворона. Пифагорейский союз был подобен тайному ордену со строгой иерархией, обрядами и многими посвященными. Двух-пятилетнее испытание молчанием являлось условием приёма в члены ордена. Общество делилось на экзотериков (акусматиков) и эзотериков (математиков, себастиков). Пифагор создал космические учения, которые впоследствии распространили его ученики Филолай, Эмпедокл, Клиний, Эврит, Архит.

Пифагор был основателем математической школы, входящие в нее были связаны математическими изысканиями, жизненными принципами, философскими взглядами. Религиозно-этическое братство следовало ряду принципов: стремление к прекрасному, стремление быть полезными, наконец, стремление к высокому наслаждению. Эти принципы-стремления вошли в Кодекс Пифагорейского союза – «Золотые стихи». Кодекс был известен в Средние века, его знали в эпоху Ренессанса, в XVIII–XIX вв. «Золотые стихи» были известны и в России. Система образования, связанная с Пифагорейским союзом, имела многовековую историю. В совокупность знаний, используемых этой системой, входили учение о числах, учение о фигурах и учение о строении Вселенной (арифметика, геометрия, астрономия). В Союзе состояли и женщины. Порфирий, Ямвлих, Прокл, Гипатия, как и Платон, были поклонниками учения Пифагора. После смерти имя Пифагора было подвержено героизации, культ этот был общенародным.

Академия Платона

¹⁰⁵ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 104.

Молодой афинский аристократ Платон попал под влияние Сократа, когда была восстановлена демократия и его политические амбиции были пресечены, но осталось желание отыскать путь к лучшей жизни, сформировав систему принципов совершенного государства. Когда же надежды Платона отыскать правителя-философа рухнули, он вернулся в Афины, где в течение сорока лет (387–347 гг. до н.э.) в саду, получившем свое название в память о герое Академосе, излагает избранным свои идеи – о фантастическом мире идей, совершенных образах, в сравнении с которыми материальный мир – колеблющиеся тени на стенах пещеры. Абстрактные понятия абсолютны и вечны, независимы от чувственного восприятия, они припоминаются душой.

В триаду абсолютных ценностей входят Истина, Добро и Красота. Платоном восприняты и развиты идеи Пифагора о космическом значении чисел – он находит в этом пример абсолютной истины, независимой от чувств. Преподавание в Академии не было прекращено и после смерти Платона. Академия существовала почти тысячелетие, – лишь в 529 г. н.э. Юстиниан распорядился её закрыть. Дж. Бернал характеризует Академию как расширение и рационализацию мистического Пифагорейского союза, как прообраз университетов и научных сообществ. Природа обманчива, и этот вывод привел к обоснованию характера и атмосферы этого академического учреждения: чистое знание (математика, астрономия, музыка) изучалось посредством использования текстов. Обучение, которое, в оценке Дж. Бернала, было практически «чисто литературным»,¹⁰⁶ обрело научный характер предпочтением математики другим наукам. Понятия истинного, благого, прекрасного изучались в Академии как самоцель. После закрытия Академии в 529 г. н.э. оригиналы произведений Платона были забыты (исключением является диалог «Тимей», в котором основная идея заключена в мифическом взгляде на сотворение мира), само же учение сохранилось благодаря неоплатонизму (Плотин), а также тому, что арабы в свое время отыскивали и перевели ряд работ Платона. И лишь эпоха Возрождения обнаружила интерес к идеям Платона, – его труды были по-новому прочитаны в оригинале. Уже в XVI и XVII вв. тот интерес к математике, который был присущ Платону, оказал огромное влияние на становление Кеплера, Галилея, а через платоников Кембриджа и на Ньютона.

Ликей Аристотеля

Аристотель, бывший учеником Платона, после смерти Платона покинул Академию и в 347 г. до н.э. основал Ликей – философскую школу, соперничающую по значимости с Академией Платона. Однако, как полагает Дж. Бернал,¹⁰⁷ для того, чтобы достичь всеобъемлющего

¹⁰⁶ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 116.

¹⁰⁷ Там же. С. 121.

характера своей системы, её упорядоченности и целостности, Аристотель сделал в Ликее то, что отличало Ликей от Академии Платона. Это нововведение выразилось в организации исследований, в то время как в Академии приоритет был отдан обсуждению идей. Ликей субсидировался Александром. Практика подобного рода учреждений непревзойдена по значимости: Академия Платона считается Дж. Берналом прообразом университета, в то время как Ликей Аристотеля – прообразом исследовательского института.

Александрийский музей

Александрийский музей (мусейон) считается первым государственным исследовательским институтом. Непревзойденный вклад греческой науки был сделан в Александрии, городе новой империи преемников Александра – Птолемеев. Дж. Бернал отмечает, что уже в ранний эллинистический (александрийский) период (330–220 гг. до н.э.) греческую науку интересовали проблемы и технологии древних азиатских культур – не только египетской и месопотамской, но и индийской.¹⁰⁸ Научная работа музея была чрезвычайно специализирована и продолжительна. Работы раннего периода Александрийской науки соответствовали вектору, обозначенному школой Аристотеля. Музей был египетским филиалом Ликее (Стратон в 270 г. до н.э. преподавал в Александрии и Афинах, и считается последним выдающимся руководителем Ликее), хотя масштаб исследований, проводимых в обоих институтах, был значительно меньшим в сравнении с программой Аристотеля. Лишь физика (астрономия, оптика, механика) изучалась особенно углубленно.

Логику, созданную Аристотелем, сменило углубленное изучение математики по линии Платона (математика имела отношение к красоте, присущей идеальным формам; она могла использоваться в астрономических описаниях, в механике, пневматике, гидростатике). Однако к началу III в. до н.э. прогрессивная мысль эллинистического периода была предана забвению, причина этого заключалась в изоляции (общественной и идеологической) ученых Александрии, Афин, Сиракуз – они больше не были философами, т.к. отклонились от директивного направления философии, перейдя к узкой этической проблематике, а взгляды Платона и Аристотеля сохранили свою значимость.

В X в. начался процесс возрождения западного христианства. Это явление диктовало необходимость создания достаточно прочного интеллектуального основания. Анализируя начавшееся в X в. возрождение западного христианства, Дж. Бернал в исследовании «Наука в истории общества» отмечает связь этого процесса с появлением первых университетов, когда пишет о том, что церковь стояла перед необходимостью доказать и отстоять свои притязания духовного и светского характера, а для этого нужно было научить духовенство «мыслить и

¹⁰⁸ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 125.

писать».¹⁰⁹ Эта задача частично была решена посредством создания соборных школ, которые уже к началу XII в. превращены практически в университеты, – здесь шло обучение «семи свободным искусствам», философии и теологии.

В 1160 г., когда возник Парижский университет, предметное обучение имело характер общего обучения (*stadium generale*). Эта идея общего обучения пришла из Античности: существовали школы в Афинах, известен Александрийский музейон, в мусульманском мире известны школы при мечетях – медресе, где читались курсы религиозного и светского содержания, принцип общего обучения действовал в медицинской школе Салерно. Вместе с тем Средневековый университет был новым явлением. Дж. Бернал отмечает, что обучение в нем носило более общий и системный характер, что привело к тому, что в христианском мире университет стал хранилищем знаний. XII-XIII вв. были временем рождения таких университетов, как университеты Парижа и Болоньи, Оксфордский университет, возникший как университет по Парижскому образцу в 1167 г., Кембриджский – в 1209 г., Падуанский – в 1222 г., университеты Саламанки, Неаполя, Праги, Кракова, Вены, Сент-Эндрюса соответственно возникли в 1218, 1224, 1348, 1364, 1365, 1413 гг. Духовенство, отвечавшее за сферу управления, сформировало монополию на профессии, требовавшие знаний. Книги были редкостью, отсюда – преобладание в образовательном процессе лекций и диспутов. Обучение велось на латыни, ориентировалось на изучение грамматики, риторики, логики и было дополнено тем, что названо словом «*quadrivium*», – в него вошли арифметика, геометрия, астрономия, музыка. Завершали этот перечень философия и теология. Обучение, – и эта идея пришла из мусульманского мира, – было светским. Что касается проблемы научности излагаемого материала, арифметика учила подсчету, геометрия знакомила с изложенной в первых трех книгах, написанных Эвклидом геометрией, изучение астрономии давало навык составления календаря и вычисления даты Пасхи. Однако приветствовалась любознательность и хорошие навыки участия в диспутах. Необходимо отметить и ту огромную роль, которую сыграли в развитии европейских университетов массивы арабского и греческого знаний, – в XII в. классические тексты были переведены на латынь (переводы осуществлялись в Испании и переводчиками Сицилии).

В целом же истоки европейской традиции зарождения университетов связаны с двумя тенденциями. И если первая из этих тенденций заключена в ориентации на обучение фундаментальному знанию, то смысл второй – в той профессиональной подготовке, которую мог дать только университет, опиравшийся на уже сформированный мировой опыт (исламские высшие школы, опыт школ болонских учителей права и т.п.).

¹⁰⁹ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 176.

В данном параграфе рассмотрены прообразы университетских образовательных практик Античности: Пифагорейский союз, Академия Платона, Лицей Аристотеля и Александрийский Мусейон. Синтез образовательных практик Античности и европейской христианизированной культуры интерпретирован как культурная платформа становления средневекового университета.

1.4. Социокультурные смыслы, идеалы и ценности университетского мира

В начале XXI века мир столкнулся с явлением необыкновенного масштаба, связанным с трансформацией университета как структуры, во все эпохи своего существования являющейся первоосновой трансформации духовной жизни общества. Обнаружившая свою очевидность трансформация университета, осуществляющаяся с небывалой до сих пор интенсивностью, вела к явлению размывания казавшегося стабильным образа университета. Университетский мир, казалось, утратил свою определенность и устойчивость, утратил те характеристики, которые закладывались в структуре университетского мира уже на ранних стадиях его происхождения. Обращение к проблеме специфики космогонии (греч. *Kosmogonie* – происхождение мира) университетского мира позволяет увидеть в становлении университетского мира совокупность социокультурных противоречий. Эта совокупность отражается через постоянно характеризующие её отношения целостности и взаимозависимости. Среди общей совокупности противоречий могут быть выделены онтологические противоречия, позволяющие определить первооснову университетского мира, источники его существования и генетические противоречия, в которых заключена и отражена специфика возникновения мира университета (с одной стороны, речь может идти о проявивших себя ранее спонтанных тенденциях его эволюции, а с другой, – о тенденциях нового образования). Кажется, но лишь на первый взгляд, что эти противоречия взаимоисключают друг друга. В действительности же, в совокупности социокультурных противоречий, лежащих в основании формирующегося мира университета, заключена необыкновенная вместимость, проявляющаяся в сочетании противоположностей. Вот как О.Н. Козлова описывает процесс космогонии университетского мира: «...Мир этот вырастает внутри социокультурного процесса «из всего», сосредотачивает, концентрирует внутри себя все разнообразие действующих в социосфере энергий и работает над их творческим развитием, выращиванием. Так, в качестве онтологической первоосновы в нем используется сочетание и энергии религиозной силы веры в абсолют, духовных устремлений к нему, и энергии светской – воли к благоустройству повседневности, «мира дольного». Возникая как институт «спасения», удержания «стареющего», уходящего Средневековья и вместе с тем, как организация-

провозвестник возникающего Нового времени, университет объединил в своем фундаменте традицию и инновацию».¹¹⁰

С самого своего основания университетский мир создал в себе тенденции универсализации и детализации знания, способность хранить ставшее традиционным, сосуществуя с формированием нового. О.Н. Козлова, раскрывая природу данного алгоритма сочетания тенденций универсализации и детализации, совмещения способности сохранить ранее созданное и обновленное, показывает рождение университетского мира внутри мира социального, – это рождение мира в мире, рождение мира собственно культуры или духовной культуры в мире социальном, называемое автором происхождением «мира в мире».

Средневековье

Считается, что первый университет возник на севере Италии, в Болонье в 1088 г. Также о первых ростках университетского мира говорили и школы южноитальянского Салерно, в которых с X–XI вв. преподавались грамматика, риторика, медицина, право, диалектика и теология. Сам же термин «университет» впервые упомянут в 425 г. в кодексе Феодосия II как школа «знания и знающих, культуры и культурных».

Помимо европейских традиций воспроизводства духовной жизни большую роль сыграло влияние Ближнего Востока и восточноазиатских систем воспроизводства духовности (конфуцианской, даосской, буддистской культуры). Бумага пришла из Азии, без неё университет был невозможен (первые мастерские, в которых производилась бумага, возникли в Европе в XII в.), хотя мода на бумагу пришла из Китая и Японии, начиная с VIII в. Уже в темную эпоху раннего Средневековья библиотеки Багдада были оснащены сотнями тысяч томов, предоставляли посетителям бесплатное жилье, городами выплачивались и денежные субсидии. О.Н. Козлова хронотопом начала университетского мира называет XII–XIII вв. европейской истории, когда «возникает это странное образование. Странность его – в отстраненности, особости, обособленности. Оно, с одной стороны, активно включается в логику обновления, реформирования оснований воспроизводства социальной жизни, логику перехода от Средневековья к Новому времени, а с другой – оформляется как альтернативное этой новой логике, перечашее ее настойчивому прагматичному самоутверждению».¹¹¹ Специфика этого времени («вполне Средневековье», – термин А.Я. Гуревича¹¹²) – в его медленности, в господстве теоцентрической картины мира, в мистическом способе освоения действительности. А.Я. Гуревич отмечает еще одну примечательную особенность этого времени – мысль о единстве,

¹¹⁰ Козлова О.Н. Космогония университетского мира // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2005. № 3. С. 215.

¹¹¹ Там же. С. 217.

¹¹² См: Там же. С. 224–229.

чувство единства лежит в основе всех компонентов культуры Средних веков. Миру не нужно было объяснение – мир просто воспринимался. И в этих условиях, когда мир, казалось бы, не нуждался совершенно в объяснении своих начал, первооснов, первопричин, а просто воспринимался, в огромном количестве возникают структуры, объединяющие тех, кто целью для себя сделал именно объяснение мира – Оксфорд (1206), Париж (1215), Неаполь (1224), Кембридж (1231), Лиссабон (1290). В начале XIII в. Европа прирастает девятнадцатью университетами, в XIV – двадцатью пятью, и уже в XV в. основано 76 университетов. Авторы монографии «Общеввропейский процесс и гуманитарная Европа. Роль университетов»¹¹³ приводят в качестве примера слова папы Иннокентия IV. В 1253 г. в числе факторов, способствовавших рождению университетов, он называет внешний – признание властью и внутренний – готовность группы людей через исследование и обучение реализовать идею служения обществу. В числе тех, кто был готов служить обществу, исследуя мир и обучая полученному знанию всех, кто желает это знание получать, – монахи-францисканцы и доминиканцы. Большинство кафедр Средневековых университетов руководили именно они, представлявшие орден, созданный в 1209 г. Франциском Ассизским (1181–1226), и доминиканский орден, основанный в 1215 г. Св. Домиником (1170–1221).

Говоря о становлении мира университета, П.П. Гайденко и Г.А. Смирнова называют именно XII–XIII вв., время, когда на редкость активно осуществлялась деятельность теологов, что явилось ответом секуляризации. Особо значимым явился Парижский собор 1277 г., определивший возможность становления науки Нового времени. Эта же идея принадлежит и Г. Копылову. Говоря о Парижском соборе 1277 г., он замечает, что «в его эдикте епископ Парижский Этьен Тампье квалифицировал как заблуждения 219 аристотелевских положений, согласующихся с философией, а не с истинной (католической) верой. Ранее Священное писание и труды Аристотеля были единым (согласным) источником, теперь появилась возможность обсуждения. Альтернативы Аристотелевскому учению, до того считавшегося абсолютным, теперь могли дискутироваться как мыслимые... Это...стало началом теоретических наук: началось активное построение гипотез, под которыми понимались произвольные объясняющие предположения «игрового» характера, не имеющие вообще статуса реальности».¹¹⁴ Аналитики видят в этом не только начало теоретической науки, но и мира, в котором рождается университет.

Историки до сих пор ведут полемику о годе, в котором был создан университет в Болонье. И хотя принято считать, что он возник в 1088 г., объясняют это тем, что примерно в это время возникли университеты Парижа и Саламанки. Ученые называют их «протоуниверситетами».

¹¹³ Общеввропейский процесс и гуманитарная Европа. Роль университетов. М., 1995. С. 244.

¹¹⁴ Копылов Г. Научное знание и инженерные миры // Кентавр, 1996. № 1. С. 19–20.

Университет в те времена представлял собой независимое объединение различных школ. И то, что местом создания первого университета стала Болонья, не случайно: Марциал в конце I в. н.э. пишет о «просвещенной Болонье». В 450 г. н.э. император Феодосий II отдал предпочтение Болонье как городу, в котором очень высок был уровень преподавания римского права. Болонья славилась и своими глоссаторами (глоссы – комментаторы, уточнявшие толкование кодекса Юстиниана). Глоссаторы собирали учеников, позднее объединившихся в университет. Студенты определяли условия своего обучения, нанимали преподавателей, ректором университета избирался студент. И, хотя наряду с университетом существовали и другие школы, лишь университет имел право присуждать признаваемые католическим миром дипломы. В университете Болоньи учились Данте, Петрарка, Коперник. Университет Болоньи на долгие века определил пути развития университетского образования. На праздновании 900-летия (1988 г.) была принята Хартия университетов (*Magna Charta Universitatum*), в ней были определены общие принципы университетской автономии и академической свободы.

Форма, в которой существовал университет в различные времена, не была едина. О.Ю. Маркова в исследовании «Мифы, идеалы и реальность образовательного процесса» пишет о том, что в XII в. университет был не учебным заведением, а союзом, общиной, корпорацией, товариществом, вольной артелью, возникающей по цеховому принципу на основании общих интересов при известных ученых, где его члены занимались делом, не входящим в сферу профессиональных интересов средневековых цехов и гильдий. «И лишь постепенно термин «университет» явился обозначением «научно-образовательного учреждения».¹¹⁵ Именно в них был сформирован принцип общности учителей и учащихся (*Universitas magistrorum et scholarium*), тот принцип, что определил надолго специфику отношений в мире университета. И только в 1233–1234 гг. университеты стали называться *Studium generale*. Их деятельность регламентировалась «Привилегиями», подписывавшимися Папой Римским, в которых определялись автономии университетов, права присвоения титулов и званий, льготы студентов на освобождение от прохождения военной службы. Осуществление общего контроля над университетом возлагалось на канцлера (должность внутриуниверситетского представителя церкви). В работе М.К. Петрова «Язык, знак, культура. Социологический анализ проблем культуры» отмечена характерная задача университетов в эпоху Средних веков: университеты готовили теологов, однако уровень этой подготовки был уже не монастырский. М.К. Петров видит в этом специфику эволюции образования. «Вместо функции охраны (от – хоронить, прятать) культуры, её достижений от внешнего мира здесь оформляется функция хранения и передачи – через образование. Университет – мир, организующий «протекание» сквозь себя

¹¹⁵ Маркова О.Ю. Мифы, идеалы и реальность образовательного процесса. СПб., 2000. С. 9–10.

социальных потоков, как демократичная и демократизирующая структура. Этому способствовали основные формы внутриуниверситетской работы, которыми стали лекции (*lektio*), семинары (*eksercitatio*) и диспуты (*disputatio*). Через университеты шло самозакрепление теологии как дисциплины, ее «проникновение» в постепенно секуляризирующийся ... все более светский мир»¹¹⁶, вовлекая в свою орбиту светских людей, прежде скептически относившихся к образованию.

Постепенно университет интегрировался в социальную жизнь, влияя на неё, вырабатывая баланс автономии и интеграции, особенно это касалось отношений университета и города. Города охотно шли на создание университетов. Например, в 1321 г. власти Флоренции открывают университет, рассчитывая восстановить разоренный город.

До университета в Европе существовали античная либеральная школа и средневековая школа – гильдия. С. Костюкевич, исследуя ценность университета как явления культуры, отмечает немаловажную деталь: в древнем мире интеллектуальная профессия не могла стать массовой, чему мешало раздельное существование ремесла и искусства. Интеллектуалы не были заняты ремеслом, ремесленники не обучались интеллектуальному искусству. Для изменения нужна была ситуация, произошедшая в Средние века: ремесло, практическая профессиональная деятельность изменило свой социальный статус, востребовав интеллектуальное наследие эпохи Античности. Возник ремесленный город (Гент, Брюгге, Ипр), ремесло и технологии обрели статус элемента городской среды. В XVI–XVII вв., с развитием экспериментальной науки, город, превращенный в ремесленный центр, был уже подготовлен к соединению ремесла и научной технологии, что означало начало промышленной революции. Также С. Костюкевич замечает, что главным, что способствовало рождению средневекового университета, был «ремесленный дух средневековых городов». К моменту возникновения университетов ремеслам врача и юриста уже обучают в учебных заведениях, например в медицинской школе в Салерно и Болонских правовых школах. «От университета их отделяет один шаг – отсутствие факультета свободных искусств, фактом образования которого университет засвидетельствовал присоединение античной либеральной школы к средневековой школе-гильдии. Вместе с тем университетский факультет искусств представлял собой нечто совсем иное, чем античная школа. В первую очередь он отличался своей культурной функцией: если либеральное образование в древности давало интеллектуальную подготовку представителям привилегированных слоев общества, то в XII в. факультет свободных искусств не столько развивал интеллект, сколько преодолевал

¹¹⁶ Петров М.К. Язык, знак, культура. М., 2004. С. 221.

неграмотность. Кстати, именно этот нюанс позволяет многое понять в происхождении и сущности университетских степеней бакалавра и магистра».¹¹⁷

Именно в Болонье городские школы-гильдии, в которых проходило обучение ремеслу юриста, были в XI–XII вв. объединены в университет. Благодаря возникновению университета интеллектуальная профессия приобрела институцию, и именно это впоследствии сделало интеллектуальный труд массовым явлением. Болонский университет положил начало возникновению союза ремесла и интеллектуального искусства, и явился примером соединения в учебной структуре профессионального и высшего образования, при этом университет стал высшей школой. Высшая школа – Академия Платона, Аль-Азхарская (в Каире) и Магнаврская (в Константинополе) школы, Академия Алкуина, – существовала и до университета в Болонье, но высшей профессиональной школой стал лишь университет. И именно университет Болоньи положил начало существованию учебного заведения для обучения интеллектуальной профессии.

Следовательно, университет явил собой уникальный сплав либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки.

Что может означать подобное единство в представлении об университете? На наш взгляд, речь может идти о том, что именно профессиональное образование, культивировавшееся в гильдиях, привело к созданию университета. (Не следует забывать и тот факт, что университет не всегда создавался на платформе гильдий: университет возникал и на платформе церковных кафедральных школ (так возникли университеты Парижа и Оксфорда), огромную роль при этом играла Церковь). Однако только лишь в условиях гильдий университет не мог возникнуть. Как справедливо, на наш взгляд, отмечает С. Костюкович, родиной университета могла стать только Южная Европа. За пределами старой культуры Средиземноморья ремесленная атмосфера Средневековья не могла явиться условием возникновения университета, поскольку ремесленный дух Средневековья, лишенный подпитки культурного слоя Средиземноморья, не мог явиться основанием рождения университета (хотя в дальнейшем город как ремесленный центр и мог сыграть роль базисного основания появления университета, но лишь в условиях старой культуры средневековый дух ремесла сыграл свою роль как основания университета). Наконец, огромна в возникновении первого университета и та роль, которую сыграла культура Античности с её идеей либерального образования. Появление университета сформировало в европейском регионе ту школу, в которой обучали не только ремеслу: одновременно шло и обучение искусству, через этот синтез обучения ремеслу и искусству осуществлялось обучение интеллектуальным профессиям, осуществлялся процесс формирования интеллектуала, владеющего

¹¹⁷ Костюкович С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки // *Alma mater*. 2001. № 6. С. 35.

профессиональными свойствами. Сравнительный анализ терминов *universitas*, *stadium generale*, *alma mater* дает возможность делать ряд выводов о том, как осуществлялся процесс конституирования университета как явления и способа социальной жизни и культуры: «... обучение в университете предполагало не только передачу узкоспециальных профессиональных знаний, но и получение дополнительных, на так называемом факультете свободных искусств. Именно дополнительное образование и определяло конституирование университета как учебного заведения, т.е. *stadium generale*, а не только как гильдии (*universitas*). В качестве учебного заведения университет наследовал образовательные традиции Античности, а в качестве гильдии следовал духу средневековой жизни (что же касается термина *alma mater*, то это ещё одно имя, помимо *universitas*, обозначающее средневековую гильдию)».¹¹⁸

Либеральная традиция Античности способствовала культивированию интеллекта, обслуживая профессиональную подготовку. Однако либеральная подготовка в университете, возникшем на почве гильдии, была специфична: эта подготовка профессионализировалась, она превратилась в средство для обслуживания профессионального обучения. А поскольку к занятию ремеслом университет готовил интеллектуала, ремесло превращалось в интеллектуальную профессию.

Наконец, возникший в Средние века университет не мог не испытывать и влияния науки. Это влияние проявилось в процессе реорганизации университета, готовящего врачей, юристов, теологов в университет, готовящий ученых и инженеров. Шел активный процесс секуляризации образования. Наука, порожденная в монастырях, теснила в пространстве университета религию, шло онаучивание таких сфер университетского образования как гуманитарная, профессиональная, исследовательская. Наследие гильдии, равно как и наследие либерального образования, взятого в Античности, оказалось трансформированным под влиянием развивающегося естествознания. Шло оформление университета как центра научных исследований. Однако национальная специфика университета всегда проявляет себя в свершившемся соединении в образе либерального образования, потенциала средневековой гильдии, потенциала естественных наук. Так, Юг Европы в своих особенностях университетского образования тяготеет к профессиональному образованию, – в этом заключена особенность, сформировавшаяся там, где университет возник на платформе школ-гильдий; университеты Англии ориентированы на либеральное образование; основанные под патронажем Церкви исходят из церковного толкования идей либерального образования. Наконец, университеты Германии синтезировали дух науки, технологии, инженерии. И, несмотря на

¹¹⁸ Костюкевич С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки. С. 36.

национальную специфику, университет явился тем сплавом, в котором нерасторжимо соединились его способность осуществлять обучение интеллектуальной профессии, готовить профессионально обученных интеллектуалов и сохранять в обществе традиции интеллектуальных профессий, – именно в этом заключен культурный смысл и ценности университетского образования.

Возрождение

В аналитической литературе несправедливо обойдена вниманием идея трансформации университетского образования в эпоху Ренессанса. Эта эпоха – эпоха противоречивого и драматичного перехода от Средневековья к Новому времени характеризуется, казалось бы, взаимоисключающими направлениями развития. Речь идет о встрече двух парадигм развития культуры – парадигмы, исчерпавшей себя, и парадигмы новой культуры.

Мир университета эпохи Ренессанса характеризует переход от «чистого» мышления, от интенсивно создаваемых абстрактных гипотез к исследованию того, насколько велика у науки возможность реализовать эти абстрактные гипотезы. Развивается экспериментальная наука. Эксперимент, бывший ранее мощным инструментом алхимии, утратил свою роль средства «допроса природы» и был объявлен взаимной подгонкой научных идеализаций и устройств реализации этих идеализаций. Эпоха сделала акцент на мышлении, что привело в итоге к переструктурированию духовной жизни. Г. Копылов пишет о ситуации, возникшей в духовной жизни, – в ней все более углубленный масштаб приобретает автономизация воспроизводства науки, искусства и морали, хотя первоначально они были «слабо дифференцированы в преподавании и воспроизводстве культуры».¹¹⁹ Тенденция рационализации объединила мир европейского университета. И по мере того, как университет играл свою роль в создании европейских национальных культур, топология университетского мира Европы усложнялась всё в большей мере. Расширение влияния тенденций рационализации вело к трансформации в процессах взаимодействия науки, искусства и морали как доминирующих форм воспроизводства духовной жизни. Однако, именно теология сыграла роль той исходной платформы, на базе которой сформировался средневековый университет как производный продукт «институционализации теологии».¹²⁰

В западной традиции университет (лат. *Universitas magistrorum et scholarium* – сообщество ученых и студентов) – это специфичный социальный институт, доминирующим для которого является механизм социальной кооперации. Именно в этом качестве университет обладает относительным постоянством существования и специфичными целями. Университет как

¹¹⁹ Цит. по: Петров М.К. Язык, знак, культура. С. 225.

¹²⁰ См.: Там же. 328 с.

социальный институт редко стабильно, в стабильности университет превосходит породившие его государства. Так, со времен Реформации, с начала XVI в. существуют 60 ведущих западноевропейских университетов, сохраняя свои уставы. Об этом, со ссылкой на К. Керра, пишет Р. Аткинсон.¹²¹ Университеты создаются в определенных целях, и в этом смысле это формальные институты общества. Такова история университетов Америки, формы их организации возникли с ориентацией на университеты Старого Света. Что касается университетов Старого Света, они подчас возникали на базе монастырей. Так было и в эпоху Возрождения, – университеты возникли как реакция на требования эпохи: общий подъем формировал необходимость в тех, кто способен управлять в ситуации усложнившихся связей государств.

В пределах западноевропейских традиций университет являл собой независимую, автономную административную единицу со своей хартией, правилами и принципами устройства. Исследователи¹²² пишут о том, что университеты организационно были автономны от городов, в расположении которых находились. «Социальный контракт» городов и университетов включал в себя услуги. (Не это ли лежит в основе современной трансформации университета – трансформации мира университета в обществе услуг?)

В лаконичных девизах ведущих исследовательских североамериканских университетов отражен высокий смысл миссии университета в обществе, например: для Гарварда это – «Истина»; герб Калифорнийского технологического института символизирует передачу факела знаний от поколения к поколению; девиз Принстона констатирует «Под Божьей властью процветает», а неформальный девиз – «Принстон на службе нации». На гербе Пенсильванского университета начертан девиз «Законы без морали бесполезны»; «Разум и рука» – девиз Массачусетского технологического института. Слова из Библии «Да будет свет!» начертаны на гербе Калифорнийского университета Беркли. Не изменилась с момента основания Колумбийского университета его печать с надписью на латыни: «В свете твоём увидим свет». Девиз Стэнфорда – «Веет ветер свободы», и, наконец, девиз Технологического университета Джорджии – «Прогресс и сервис».

Университет готовил образованных граждан, хранил культуру и культурные традиции, готовил кадры для государственной службы, накапливал знание и регулировал его последующее применение. Подобная роль университета была единой для западноевропейской культуры и традиций, хотя в различные периоды превалировали нужные обществу именно в этот период задачи и функции. Выполнение университетами «социального контракта», оказание городу услуг

¹²¹ Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения. М., 1980. 528 с.

¹²² History of European Research Universities, 2018. Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_European_research_universities

давало университетам гарантии: достаточную автономию, свободу в выборе деятельности, льготы, в том числе, касающиеся освобождения от ряда обязанностей (например, студенты и преподаватели не подвергались телесным наказаниям, к ним не применялись законы, нарушение которых заканчивалось публичной поркой).

Организация университетов Европы предполагала различный порядок финансового содержания. В Болонском университете студент самостоятельно оплачивал за обучение, Парижский университет находился под патронажем католической церкви, а Британские университеты (Оксфорд, Кембридж) состояли на попечении английской короны. Подобное порождает специфику управления и самоуправления, – она могла быть демократичной либо авторитарной. Студенчество считалось специфичной кастой; система самоуправления в границах этой касты предполагала существование особой системы прав и обязанностей (так на территории американских университетов и сегодня существует независимая университетская полиция).

Отдельно следует сказать о проблеме доступности университетского образования. Исследователи пишут о том, что именно XII в. обеспечил широкий доступ к знаниям через монастырские, соборные, городские школы. А поскольку объединения по профессиональному признаку в эпоху Средневековья обозначались термином *universities*, – те, кто представлял ремесло учителя или ученое ремесло были обозначены как *universities studii*, *universities magistrorum et scholarium*, *universities students*. Лишь позднее обозначением корпорации как учебного заведения явился термин *universities*. С появлением университета как корпорации, с оформлением корпоративной культуры университета, включающей в себя такие составляющие, как управление знанием и управление изменениями, возникает ряд проблем, требующих решения. В числе этих проблем – проблема упорядочения знания, как и проблема формирования надежных механизмов и способов трансляции знания. Нужны были особым образом подготовленные и отобранные кадры. Университет, возникший в XII в., подобен монастырю, но монастырю светскому. Церковь, имевшая в Средние века в Европе доминирующий статус, обеспеченный, в том числе, её единством, определяла и характер образования (как религиозного, так и светского), также под её сенью развивалась и наука.

Корпоративность и замкнутость, присущие университетам XII–XIII и XIV–XV вв., с одной стороны, формировали авторитет университетов, с другой стороны, университеты, не имевшие статуса государственной структуры, не обладали ее возможностями и способностями и с трудом реагировали на императивы эпохи. Эта ситуация изменилась в XVI–XVII вв., когда влияние церкви на систему светского образования было в определенных пределах ограничено. Университет оказался корпорацией, в которой избирался ректор и, где проявляла себя такая особенность как самоуправление, однако пределы автономии этой корпорации обретали всё большую ограниченность. Государство определяло так называемые статусы (структуру

факультетов), и содержательная сторона образования также находилась под контролем государства. Пределы свободного научного исследования были чрезвычайно ограничены до начала XVIII в. В ходу, – и определяющей в системе университетского образования, – была система канонических книг, этим особенно отличались такие факультеты как богословский и, возникший на базе факультета свободных искусств философский факультет. И только начало XVIII века связало научные исследования с идеей свободы: утрачивают свою значимость диспуты и декламации, а отказ от латыни в преподавании сыграл поистине революционную роль.

Просвещение

В XVIII – начале XIX вв. была создана германская модель университета, утвердившаяся в странах Европы в XIX в. Это было время исхода религии из университетской среды. (До начала XIX в. влияние церкви на мир университета было огромно: это касалось, например, приёма на работу в университет профессора и зачисления на учебу студента, также, существенным фактором являлось вероисповедание).

В основание германской модели была положена идея академических свобод, принятых в университетах южной Европы, ориентация на научный поиск, свойственная университетам Северной Европы, ориентация на новую методологию обучения. Общеизвестно, что у истоков этой модели стоял В. Фон Гумбольдт.

Германская модель университета казалась настолько жизнеспособной и привлекательной, что на неё стала ориентироваться и система университетского образования Великобритании, – здесь была признана автономия университета от государства.

К концу XIX в. произошло разрушение единого образовательного пространства, – именно конец XIX в. связан с формированием классической модели университета: университет превращается в центр элитного образования, в показатель интеллектуального развития общества. Его назначением становится формирование интеллектуальной культуры, что достижимо лишь через интеллектуальную миссию. Х. Ортега-и-Гассет дополняет эту характеристику университета императивом владения фундаментальным знанием (фундаментальность «возвышает» знание), а К. Ясперс в числе императивов называет исследовательское назначение университета («Центры подлинной интеллектуальной энергии» у Ж. Верже¹²³).

Однако основой для университета остается миссия, сформулированная в 1856 г. Дж. Ньюменом в «Идее университета», – создать «атмосферу интеллекта» и сделать реальностью идею либерального образования, осуществляемого лишь посредством «чистого» знания. Лишь в этом случае университет будет превращен в центр эталонного знания, в котором воплотятся идеалы Просвещения.

¹²³ Верже Ж. Средневековый университет: учителя // *Alma mater*. 1997. № 4. С. 33–35.

Теория университетского образования в своей основе опирается на классические концептуальные модели, созданные теоретиками университетского образования, и включает в себя следующую совокупность основных национальных моделей университетов, основанных на различии их доминирующих характеристик:

1. модель гумбольдтского исследовательского университета, в которой научная и учебная сфера представлены в качестве взаимодействующих компонентов;
2. британская модель интернатного типа (модель Оксбриджа), в основании которой положено тьюторство, принцип неформального общения в системе «преподаватель – обучаемый»;
3. французская модель «больших школ», представляющая собой своего рода символ управляемого государством меритократического общества, в котором высокообразованные профессионалы представлены в качестве «суперэлиты» (исследовательская деятельность здесь не предусмотрена, широко распространен принцип селекции);
4. чикагская модель, характеризующаяся общеобразовательной программой ярко выраженной гуманитарной ориентации.

Отдельно следует обратить внимание на историю становления американского исследовательского университета, ставшего эталонным в настоящее время.

Американская система университетского образования была в своё время основана на заимствованиях достижений образовательных университетских систем Старого Света. В национальной модели американского университетского образования очевидно содержательное присутствие идей германской модели университета, берущей начало в работах В. фон Гумбольдта. Однако была трансформирована система задач университета как института общества. Что касается Старого Света, то в европейских университетах со времен появления первых университетов и до середины XIX в. доступ к образованию университетского уровня имели господствующие элиты. Но в США не был реализован принцип сословного неравенства; сделать университетское образование доступным каждому – эта задача была в США приоритетной всегда. Она была положена в основу государственной политики США, нашла отражение в Конституции США, в Билле о правах. Начало подобному отношению к высшему образованию было положено Законом о «земельных университетах». Он был принят в 1862 г., и назывался Законом Морилла о «земельных грантах» (*Morrill Act of 1862 г.*). Этот Закон положил начало формированию системы инженерного образования в США.

Финансирование создаваемых в Новом Свете доступных университетов было связано с тем, что экспансия на Запад своим результатом имела огромные пространства.

Растущей экономике США необходимы были кадры. Однако ранее созданные университеты не смогли решить эту проблему, поскольку были ориентированы на «преподавание

искусств, в которых нуждался свободный человек» (*liberal arts*), либо на изучении Библии. Гранты, выделяемые для создания «земельных университетов», не могли иметь денежной формы (только что закончилась гражданская война, и казна оказалась пустой, ресурсом в избытке была земля). «Земельный грант» мог быть применен лишь на создание университетов для промышленных рабочих и фермеров. Землю можно было целиком продать, заложить, применив как ценный капитал – эндаумент. Частные университеты также пополняли систему «земельных университетов». Такова, например, история Массачусетского технологического института. Это частный вуз, однако, это ведущий вуз в числе университетов «земельных грантов».

Пропорционально числу представителей штата в Конгрессе любой штат имел право на земельный грант (*land grant*). Он мог использоваться только для создания университета для жителей штата. В самом начале своей истории «земельные университеты» ориентировались на подготовку офицерского состава армии, промышленных инженеров и тех, кем внедрялись новейшие методы работы фермерских хозяйств. Наряду с решением этих задач формировалась система финансирования аграрных исследований и применения достижений науки в аграрной практике. Эффективная система внедрения новейших технологий в аграрной сфере США была создана посредством объединения деятельности Службы внедрения аграрных нововведений, Системы опорных исследовательских сельскохозяйственных станций, аграрных колледжей университетов, созданных благодаря Закону о «земельных университетах» (1862 г.).

Внедрение идеологии «земельных университетов» способствовало формированию в США таких концепций высшего образования как общее гуманитарное и практическое, профессиональное. При этом, первая концепция может быть интерпретирована как продолжающая традиции элитного университетского образования (*liberal arts* – «искусства, необходимые свободному человеку»). Это образование общего характера. Сегодня университеты подобного типа есть в Европе и Японии. Знание ранее обязательных семи «свободных искусств» дополнили новые, включая знание законов бизнеса. Колледжи подобного рода являются составной частью образовательных систем всех университетов. Они являются начальной ступенью университетского образования для получения звания «бакалавра искусств». Вторая концепция исходит из представления о том, что во всем необходима практическая полезность (*servile arts* – «искусства, необходимые человеку, который служит», «холопские искусства»). Можно сказать, что это продолжение идеи «земельных университетов». Специальное образование дают профессиональные (*professional*) и выпускающие школы (*graduate*), готовящие магистров профессий (*Master Degree*).

Сегодня идея «земельных университетов» дополнена рядом нововведений. Федеральные гранты на открытие «земельных университетов» выдаются в денежном эквиваленте с дальнейшим регулярным финансированием. Государственный интерес прикован к таким сферам

как бизнес, медицина, юриспруденция. Значителен интерес и, соответственно, поддерживается государственное финансирование космоса (*space grant*), морских технологий (*sea grant*), энергоснабжения (*sun grant*).

В 1988 г. была сформирована Национальная программа создания космических университетов (*National Space Grant and Fellowship Program*) и уже год спустя начал работу университет, в границах которого были скооперированы усилия и интересы университета, правительства, бизнеса. Позднее «космические» колледжи были созданы во всех штатах.

В это же время (1966 г.) была создана система колледжей морских технологий (*National Sea Grant College Act*), что явилось масштабным расширением идеи «земельных университетов». Это решение было революционным само по себе, поскольку речь шла об использовании неосвоенных и безграничных ресурсов Мирового океана и Великих озер.

В 2003 г., в соответствии с Законом о развитии исследований в области солнечной энергетики (*Sun Grant Research Initiative Act*), создается цепь университетов, в которых будут вестись исследования по использованию возобновляемой энергии биомассы, что будет способствовать дальнейшему развитию сельскохозяйственных технологий. Преимущественно подготовку по различным направлениям ведут разные университеты, но иногда они объединяют сразу несколько направлений, например: Корнелльский университет и Университет штата Орегон действуют сразу во всех направлениях.

Вышеуказанные прорывные направления, создание сети доступных университетов, – все это уже показало свою эффективность. И основанием этих плодотворных результатов явился Закон о «земельных университетах», принятый в 1862 г. Благодаря Закону Морилла в США сформирована одна из лучших систем инженерного профессионального образования, которая в XX в. доминировала в мире. Ведущие технические университеты США ежегодно осуществляют подготовку и выпуск 350–400 тысяч инженеров.¹²⁴

В данном параграфе исследован процесс трансформации социокультурных оснований университетского мира. Показано, что утрата классической идентичности университета связана с трансформацией стиля культурфилософского мышления и того культурного контекста, который обеспечивал целостность культурных смыслов, идеалов и ценностей классического университета. Утверждается, что средневековый университет являет собой уникальный сплав либерального образования, средневековой гильдии, естественной науки и религии. Прослеживается эволюция университета от Средневековья до XX века.

¹²⁴ Подробнее см.: Кокаревич М.Н., Бадин В.А., Репета А.И., Мурашова Л.Г. Технический университет в образовательной традиции XX века // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2006. № 12 (63). С. 45–48.

Рассматриваются основные национальные модели классического университета и становление американских исследовательских университетов (АИУ).

1.5. Средневековый университет как прообраз классического университета

Сегодня, когда изменился историко-культурный статус университета, когда демонтирована традиционная система его финансирования, университет остается тем «...единственным европейским институтом, который сохранил свою фундаментальную структуру, а также базовую социальную роль и функции на протяжении последнего тысячелетия».¹²⁵ С этим, однако, согласны не все исследователи эволюции университета в веках. Так, С. Коллини в монографическом исследовании «Зачем нужны университеты?»¹²⁶ пишет со ссылкой на амбициозный издательский проект «История университета в Европе» о том, что на уровне формы преемственность университета очевидна, хотя, по его мнению, дистанция между моделью Средневекового университета и современным вариантом, ориентированным на бизнес-модели корпоративных университетов, огромна. Спорной является и преемственность роли и функций: «Организации с закрепленным юридическим статусом, которые были основаны в Болонье предположительно в 1088 г., в Париже и Оксфорде где-то в середине XII в., а в Кембридже 1209 г., были преимущественно церковными институтами, хотя со временем они обрели значение в качестве центров светской науки и преподавания таких предметов, как право и философия».¹²⁷ Церковный характер университетов в Европе был сохранён до эпохи Французской революции. (В это время на Британских островах уже существовали Оксфорд и Кембридж, университеты Шотландии (Глазго, Эдинбург, Сент-Андрюс, Абердин), Тринити-колледж в Дублине (Ирландия)). В университетах подобного рода готовились те, кто выбирал путь государственной и церковной карьеры, а также, обучалась земледельческая элита.

Были, помимо университетов, и иные формы, – это те независимые центры академической деятельности (институты и академии), которые преобразили интеллектуальный облик Европы раннего Нового времени. Традиция сохранена в Европе и сегодня (до XXI века сохранены научные сообщества заслуженных ученых). Понять, однако, суть университета возможно, лишь обратившись к Средневековью.

Классический университет – творение XIX в. Как явление он возник в 1810 г. (год создания Берлинского университета). С этого времени академические исследования и наука (в соответствии с идеалом В. фон Гумбольдта) определили стандарт и критерии получаемого

¹²⁵ History of European Research Universities, 2018. Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_European_research_universities

¹²⁶ Коллини С. Зачем нужны университеты? 264 с.

¹²⁷ Там же. С. 45.

университетского образования. Исследование было превращено в фундаментальную цель университета; формируется и система академических знаний. И уже в конце XIX в. роль университетов Германии считалась приоритетной, поскольку именно немецкая модель сочетала в себе либеральное образование и академическую науку. Университеты XIX в. взяли на себя роль «центров сертификации», – формировали тот механизм, который давал ряд гарантий, в том числе, гарантии относительно того, что человек с подтвержденной квалификацией будет допущен к профессии. Университет начал готовить профессионалов, расширил сферу горизонтов и функций.

Однако, для выявления истоков профессионализации университетского образования и последовавшей в настоящее время его коммодификации, следует возвратиться на тысячелетие назад. Первые университеты были независимы от государства и тесно связаны с официальной церковью.

Университеты и Церковь

В XI–XIII вв. христианский Запад переживает экономическую и социальную революции, результатом которых, несомненно, явилось и разделение труда. Появляются новые профессии, и отношение к профессиям пересматривается, в том числе, и в силу того, что общество ищет причины и основания, в силу которых то, что раньше презиралось и отвергалось в профессиональной деятельности, более не воспринимается как предосудительное. Ж. Ле Гофф, используя метод хронологических срезов, в числе этих причин называет схоластику, характеризуя её как «великий интеллектуальный инструмент пересмотра». Автор считает, что именно дистинкции схоластов способствовали разрушению и преодолению смутной классификации досхоластического периода. Уже в конце XII–XIII вв. казуистикой профессии разделены на бесчестные по своей природе (*ex natura*) и на профессии, заслуживающие презрения в силу различных причин (*ex occasione*). Число профессий бесчестных, презираемых по природе, резко сократилось (терпимо стали относиться к ростовщичеству, но изгоями оставались жонглеры и проститутки; отбросами в XIII в. общество считает только бродяг (*vagi*). Другие «состояния» (*etats*) в XIII в. уже были включены в *familia Christi* (Семью Христову). Споры о намерениях явились движением к толерантности. Всё это говорило о переменах, осуществляющихся в менталитете. Мотивы прощения и оправдания ремесла говорят о том, что перемены в сознании были радикальны.

Уже конец XII в. формирует два оправдания: забота о всеобщем благе и работа, труд. Это говорит о новом отношении к профессиональной деятельности.

Характеризуя «высокие» оправдания профессиональной деятельности, Ж. Ле Гофф пишет: «Первое – это забота о всеобщем благе ... права гражданства получают ремесленные профессии, такие как изготовление тканей, одежды и тому подобного, необходимого для

человека. Таким образом, получает оправдание и купец, благодаря которому продукты, которые невозможно найти в какой-либо стране, привозятся туда извне – особый случай всеобщего блага, связанный с возобновлением международной торговли широкого радиуса действия, с зарождением мировой экономики.

Второе – это работа, труд. Труд перестает быть объектом презрения, знаком низшего положения, становится достоинством. Затрачиваемый труд оправдывает не только занятие какой-либо профессией, но и доход, который она приносит. Таким образом получают санкцию профессора и наставники новых городских школ, получивших распространение в XII в. и ставших университетами XIII в. Эти новые преподаватели, в противоположность монахам монастырских школ, получают вознаграждение за преподавание в виде зарплаты, назначенной общественными властями, специальных церковных пребенд или, чаще, платы учащихся. Это наемный умственный труд, увеличивающий презираемую традицию категории «наемников», и он наталкивается на серьезное препятствие – осуждение продажи знания, «дара Божьего, коим нельзя торговать». Но вскоре вознаграждение университетского преподавателя получит оправдание через труды, которым он предается на благо студентов. Это плата за его труд, а не цена его знаний».¹²⁸

Становление университета в XIII в. не могло осуществляться вне связи с формированием нового отношения к профессиональной деятельности. В главе «Честные и бесчестные профессии на средневековом Западе» Ж. Ле Гоффом представлена иерархия профессий, которые различаются на профессии благородные и подлые, честные и бесчестные. По мнению историка, это различия характеризуют экономические и социальные реалии, и в большой степени – менталитет Средневековья. Ж. Ле Гоффом проводится различие между запрещенными профессиями и занятиями бесчестными и подлыми – к ним относится ряд презираемых профессий, таких как трактирщик, мясник, врач, хирург, солдат, сутенер, проститутка, нотариус, купец, жонглер, комедиант, маг, алхимик, мельник и пр.

Ж. Ле Гофф пишет, что в то время как «одни промыслы осуждались безоговорочно (ростовщичество, проституция), то другие – лишь в определенных случаях, в зависимости от обстоятельств (например, «подневольные занятия», запрещенные в воскресенье), от мотивов (торговля запрещена, если она имеет целью получение наживы, и разрешена, если она направлена на помощь ближнему и на всеобщую пользу) или, в особенности, от личностей – речь идет в основном о видах деятельности, запрещенных клирикам... Ясно, что запрет на какую-либо профессию для клириков в религиозном и «клерикальном» обществе ... не только не служил

¹²⁸ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. Екатеринбург, 2002. С. 69–70.

рекомендацией этой профессии, но, напротив, дискредитировал её и практиковавших её мирян»¹²⁹.

Способом повышения статуса профессии явилась религия: профессии получали святых покровителей, иногда – нескольких. Корпорации изображали их в процессе труда, с инструментами, символами профессии, умаляя тем самым презрение к тому труду, который прославляется святыми покровителями.

Отметим, что первым важным итогом Средневековья в контексте становления университета является «высокое оправдание» схоластикой профессорской деятельности.

Другим принципиально важным аспектом для понимания статусной роли университета в Средние века, – времени, когда происходил процесс интенсивного становления университетов, – является понимание тех взаимоотношений, которые сложились между *университетами* и *государственной властью*. Можно ли об этих взаимоотношениях говорить только как о чрезвычайно напряженных и конфликтных? Пожалуй, нет. Это не были взаимоотношения сугубо антагонистические и кризисные. Как полагают исследователи И.В. Захаров и Е.С. Ляхович¹³⁰ власть и университеты сформировали отношения взаимопомощи и поддержки, обмениваясь услугами, что позволяло разрешать ряд возникающих противоречий. Какова природа этих противоречий? Мы полагаем, что суть этих противоречий была обусловлена статусом университетов как корпораций (и корпораций престижных), как центров профессионального образования, как потребительского рынка, наконец, как социокультурной среды. Противоречия, возникающие между властью и университетами, проявлялись и в характере экономической зависимости. Власть финансировала университеты (зарплата преподавательского состава, пребенда, коммерческие доходы, дорожные пошлины, соляные откупы, обобществление имущества в монастырях, общественные дотации в бюджетах университетариев и самих университетов), но это финансирование университетов властью одновременно и сокращало масштабы независимости университетов.

Вернемся к вопросу о противоречиях между университетами и властью в Средние века. (Хотя уже на стадии Ренессанса государственная власть шла на приручение университетов, что сокращало масштабы кризисов, схваток, конфликтов интересов).

Итак, университет был корпорацией, имевшей монополию учебного характера. Университет обладал правом присвоения ученых степеней. Это право имело характер монополии, что не могло не породить конфликт с *властью Церкви*. Однако это не было конфликтом с властью государственной. Университет достаточно легко, пользуясь

¹²⁹ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 64–65.

¹³⁰ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994.

расположением государственной власти и папства, получил юридическую независимость. Это, безусловно, было проявлением традиции, начало которой в 1158 г. положил Фридрих Барбаросса для Болоньи (в 1200 г. подобную юридическую независимость, как необходимое условие академической свободы, получил университет Парижа). Государственная власть поддерживала учебную монополию университета, поскольку это рассматривалось, в том числе, и как условие социального порядка. Именно государственная власть способствовала и получению университетом ряда привилегий: например, университет был освобожден от ночного патрулирования и военной службы. (Ж. Ле Гофф подробно пишет о системе привилегий, полученных от государства университетами Европы. Он пишет об особом характере того покровительства, что оказывалась в Средние века университетам светскими властями).

И хотя доминирующим корпоративным преимуществом – комплектованием преподавательского состава – университет не обладал, университет смирился с этим в ответ на определенные материальные назначения (Так город платил пребенду профессорам). По сведениям Ж. Ле Гоффа, взаимоотношения университетов с государственной властью складывались так, что университеты были центрами профобразования, а университари, рассчитывали на спрос со стороны государственной власти, несмотря на то, что университетское профессиональное образование носило книжный характер и отличалось умозрительностью. Выпускники университета были востребованы и в силу того, что их использование обеспечивало государственной власти интеллектуальный престиж. Конфликты университетов и государственной власти, если и возникали, касались внутренних проблем.

В средневековом городе университет был непродвинутой группой, потребительским рынком. Это приветствовалось государственной властью, являлось фактором развития коммерции, хотя вопрос покупательских способностей стоял очень остро (университетское население состояло из большого количества необеспеченных студентов «*paupers scolares*»). Покровительство же государственной власти заключалось в освобождении от налогов, податей, пошлин; для университета устанавливались и особые тарифы на жилье и пропитание. Экономические привилегии, предоставляемые университетам, порождали самые острые из возникающих в то время споров университетариев и буржуазной среды, что поддерживалось ростом влияния университетской общины.

Городские власти покровительствовали университетам и в силу того, что университет был престижной корпорацией. Этот престиж был формируемым тем уважением, которое окружало в то время науку: «знание, воплощенное университетами, очень скоро приняло вид силы, порядка. Это была Ученость, вознесшаяся наравне со Священством и Властью. Университари также стремились самоопределиться как интеллектуальная аристократия, обладающая своей особой моралью и своей собственной системой ценностей. Это стремление было особенно

распространено в среде сторонников учения Аристотеля и аверроистов, которые старались учредить и узаконить теоретически сословие *философов* (университетских мудрецов), чьей главной добродетелью должно быть *величие души*». ¹³¹

Таким образом, отношения Церкви и Власти в Средние века носили характер противодействия, в то время как отношениям Учености и Власти подобные отношения не были характерны: «Государственная власть рассматривала наличие университетариев ... как украшение и общественное достояние, и это происходило в силу престижа науки, на которую, как им казалось, они имели монополию. ... Одновременно с интеллектуальным престижем университеты стремились добиться престижа внешнего, который был бы знаком их высокого знания: костюмы, церемонии и т.д. *Университетская пышность* стала внешним символом богатства и достоинства городов и государств». ¹³²

Государственная власть признавала взаимосвязь с университетами: власть присутствовала на посвящении в мэтры, на корпоративном пиршестве в день Аристотеля. Университет получал к праздникам дичь из королевских лесов, вино поставлялось городом; университет Франции получил почетное звание – титул «старшая дочь короля». Престиж университетской корпорации был обусловлен и тем, что университет был особой социокультурной средой. Эта среда была интернациональна, транзитивна (университарии могли покидать университет). Она определялась как средневековая интеллигенция, и состояла из бедных и богатых, мэтров и студентов, университетариев разнообразных факультетов. И это разнообразие определяло специфику социокультурной среды средневекового университета.

Университет и власть в XV–XVI вв.

В XV–XVI вв. взаимоотношения университетов и государственной власти эволюционировали, при этом университеты явились более консервативным институтом, чем институт государственной власти. Если, явившись порождением Средних веков, университеты стремились к максимальному признанию со стороны власти, то уже в XV–XVI вв. ситуация изменилась таким образом, что это приобрело форму следования за государством. Университетская среда постепенно обретает признаки кастовости, что нашло отражение в отказе от принципа открытости. Именно открытость университетской среды в Средние века демонстрировала её готовность к трансформации структур среды. Ситуация изменяется уже в XV в.: резко сокращается число бедных студентов (непотизм), университеты включаются в борьбу за привилегии, все более ожесточенно борясь за привилегированный образ жизни. По мнению Ж. Ле Гоффа, общественное окостенение сосуществует в это время с интеллектуальной

¹³¹ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 130.

¹³² Там же. С. 131.

косностью (*Spatscholastik*). Развивались институты государственной власти, в то время как университеты всё в большей мере поступались свободами, утрачивали юридическую автономию, подчиняясь парламентам, утрачивая право на отделение. Утрачивается и интернациональность университетской среды, что постепенно сформировало новую традицию. Университеты, со ссылкой на уставы, отказывались от преподавателей и студентов из иных городов, состоящих в отношениях антагонизма с тем городом, в пределах которого находился университет. Реформация разделила университеты на протестантские и католические; это разделение, «национализация», привело к региональному разделу университетской среды, к вытеснению иностранцев, занимающих важные должности в университетах.

Примечательно то, что во второй половине XV в. и в XVI в. университет создавался ради престижа, однако утилитарные причины начинают выходить на передний план. Ж. Ле Гофф пишет, что в то время, как за стенами университета широкое распространение получил гуманизм, университет утрачивал монополию на науку и культуру, и обращался к идее утилитарной подготовки: «изначально государство покровительствовало университетам «для собственного удобства». Равным образом в духовном плане университеты все больше склонялись к собственно утилитарной роли. Они шли к тому, чтобы стать хранителями и надзирателями ортодоксальности, чтобы выполнять функцию идеологической *полиции* на службе у политической власти».¹³³ Университет готовил чиновников для государственных органов, кадры для судебных и дипломатических корпусов. Шел процесс обмирщения университетов.

Со становлением статуса университета как центра профессионального образования для государственной власти они утрачивали постепенно функцию центров интеллектуального труда. Университеты уже не были купелью интеллигенции, но стали центрами социального обучения. Иным стало и социальное происхождение университетариев, – на стадии Ренессанса возросло число университетариев, выходцев из знати. Это было то время, когда, по мнению Ж. Ле Гоффа, университет оказался включен в государственные структуры монархической эпохи и оказался в положении прирученного государственной властью. Позднее ситуация изменилась, когда в эпоху промышленной революции университеты стали центрами новой революционной интеллигенции».¹³⁴

Истоки коммодификации университетского образования

Помимо рассмотрения вопросов о статусной роли университета в Средневековье – Возрождении и взаимодействия интересов в системе «Университет – Власть – Церковь» обратимся к другой важной для нас проблеме: заключала ли система университетского

¹³³ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 134.

¹³⁴ Там же. С. 135.

образования предпосылки формирования явления коммодификации университетского образования, проявившегося в полной мере в 70-е гг. XX столетия?

Мы полагаем, что да, поскольку система университетской оплаты возникла уже в XIII веке. Приведем в достаточно свободной интерпретации богатейший эмпирический материал из исследования выдающегося французского историка Ж. Ле Гоффа «Другое Средневековье. Время, труд и культура Запада», посвященного истории, культуре и ментальности европейского Средневековья. Ж. Ле Гофф полагает, что система университетской оплаты возникает уже в XIII веке. Он пишет о составляющей бюджета наставника или студента средневекового университета, обязательный характер которых определялся Уставом университета. Сохранился перечень расходов. Этот перечень на обложке манускрипта курса канонического права оставил молодой человек, обучавшийся в университете Падуи. В нем перечислены виды расходов, предусмотренные Уставом за экзамен и церемонию инвеституры. Тем не менее, труд учителя в Средние века оплачивался более чем скромно, и эта оплата была недостаточна, чтобы обеспечить материальное выживание.

Приведем Приложение к Уставу юридического университета Падуи, интересное с точки зрения истории заработной платы и ценообразования. Приложение взято из отчета университета Падуи за 1454 г. (отчет подготовлен приором коллегии докторов того и другого права Франциском Альвароти).

В Таблице 1 приведены необходимые расходы, определенные статутом Падуанского университета в отношении экзамена и собрания.

Ж. Ле Гофф пишет о том, что с помощью университетской оплаты, предполагаемой Уставом, было возможно решить ряд проблем, в том числе, – причисление преподавателей к группе наемных работников (в Средние века, как и в эпоху Античности, наемный труд был глубоко презираем. Жалование преподавателям «за их старания» начали выплачивать в 1260 г.). Среди проблем, которые надлежало решать с помощью оплаты, Ж. Ле Гоффом названа двойственность позиции, распространенная в клерикальной среде, согласно которой учителя рассматривались как «торговцы, продавцы знания», а преподавание считалось «профессиональным долгом и клириков, торговавших духовным товаром». Ж. Ле Гофф пишет, что «после преодоления теологических и психологических барьеров следовало выяснить, кто и как будет платить учителям»¹³⁵.

¹³⁵ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 245–246.

Таблица 1. Стоимость экзаменов в Падуанском университете в 1427 г.¹³⁶

Расходы, которые требуются для экзамена	Расходы, которые требуются для общественного собрания или собрания докторов
Во-первых, для 12 докторов коллегии Также для ректора университета Также для викария господина епископа Также для приора коллегии Также для начальника канцелярии епископа Также для троих <i>promotoribus</i> Также для каждой из двух корпораций Также для коллегии докторов Также для <i>bidello generali</i> Также для нотариуса коллегии Также для нотариуса корпорации Также для <i>bidellis specialibus</i> Также за колокола и стол нотариуса Также за скамейки Также за 5 фунтов <i>con/eccionum</i> Также за 8 фиалов и 30 <i>ciofis</i> Также за 5 фиалов мальвазии Также за 4 фиала нагорного вина Также за флейты и трубы 12 дукатов 2 дуката 1 дукат 1 дукат 3 дуката 3 дуката 7 ливров 1 ливр 1 ливр 1 ливр 1 ливр 3 ливра 1 ливр 12 солидов 3 ливра и 10 солидов 14 солидов 2 ливра и 12 солидов 16 солидов 1 дукат	Во-первых, для каждого ргомо/оге 14 локтей ткани (?) или 12 дукатов. 6 дукатов 1/2 дуката 1 ливр 1 ливр 1 ливр 12 и 1/2 ливра 25 ливров 17 ливров 12 ливров 5 ливров и 5 солидов 2 ливра и 16 солидов 1 дукат 13 солидов 1 и 1/2 дуката Также для <i>biddlo generali</i> 8 локтей ткани (?) и 1 дукат. Также для <i>bideilo spedali</i> 8 локтей ткани (?). Также для 23 докторов коллегии Также для приора коллегии Также для коллегии учителей Также для нотариуса коллегии Также за скамейки Также за 2 пар <i>cirotecarum</i> с шелком Также за 5 дюжин <i>cirotecarum caprieti</i> Также за 7 дюжин <i>cirotecarum mutonis</i> Также за 6 золотых колец (?) Также за 7 <i>biretis</i> Также за скамьи, кафедру и колокола Также за привилегию Также за бумагу, воск и шелк Также за флейты и трубы

В ситуации миграции из Болоньи Падуанский университет получает поддержку Падуи, что делает университет в Падуе соперником Болоньи на два века и источником славы и прибыли города. Падуанский университет становится своеобразным рынком, центром притяжения для иностранцев и фактором развития контактов с миром¹³⁷. Таким образом, университеты начинают рассматриваться как своеобразный рынок, фактор развития контактов с миром и источник прибыли и славы.

¹³⁶ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 91–92.

¹³⁷ Подробнее см.: Там же.

Помимо оплаты наемного труда традицией предусматривались подарки преподавателям, детально оговаривался регламент «экзаменационного права», также, как и список мер, применявшихся к студентам, не участвовавшим в оплате расходов, ограничивавшихся лишь внесением задатка (*brevia*).

По мнению Ж. Ле Гоффа, из анализа текстов Уставов Падуанского университета на рубеже XIV–XV вв. можно следующие основные тенденции развития университета:

- стремление к исключению бедных студентов;
- возникновение семейственности преподавателей университета, детям которых позволено получать бесплатное образование;
- стремление ограничить прием иностранных преподавателей.¹³⁸

Падуанский университет выплачивал студентам стипендию. Шкала выплат университету была непостоянной, плавающей, но стипендия отличалась стабильностью. О чем это говорит? Возможно, о формировании университетской олигархии, извлекающей выгоды из этого явления.

Обратим внимание и на тот факт, что в эпоху Реформации и Контрреформации университет в Падуе был оплотом религиозной толерантности. В нём учились те, кто представлял различные вероисповедания. Университет становился центром идейного сосуществования в Европе XVI–XVII вв.

Лишь до XIII столетия Запад считал позорным любой оплачиваемый труд. Это касалось категорий наемного труда: оплачиваемое и покупаемое признавалось недостойным. Ж. Ле Гоффом отмечено интересное обстоятельство, касающееся профессии преподавателей. Историк говорит о XIII веке: «...Деньги изгонялись за пределы общества, как в плане экономическом, так и в плане моральном. ... Развитие торговли и увеличение числа наемных работников ниспровергали устоявшиеся ценности. Во главе этого движения оказываются две категории, две профессии.

Прежде всего, преподаватели. До XII в. наука и культура являются привилегией клириков, осваивающих и распространяющих их скупой и бережливо. Монашеские и епископальные школы давали образование последователям *Opus Dei* (персональной прелатуры католической церкви), которое не оплачивалось.

Городские школы XII в., вовлеченные в процесс подъема городов, наставники, которым приходится, как и ученикам, жить за свой счет, материальные, духовные и социальные условия учености претерпевают фундаментальные изменения. Именно в этом заключается смысл спора, разгоревшегося с середины XII в. вокруг фразы: *знание есть дар Божий, а следовательно, оно не подлежит продаже*. При этом не важно, каким образом новые наставники получают

¹³⁸ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 254.

вознаграждение: в виде общественного жалования, оплаты от клиентов, т.е. студентов, церковных бенефиций. Главное, что на вопрос: *могут ли наставники законным образом получать деньги от школяров?* – руководства для исповедников, эхом, вторя общественной практике и общественному мнению, отвечают утвердительно».¹³⁹

В XIII в. возникает система университетской оплаты и формируется прообраз системы коммодификационных отношений, возникших в конце XX столетия, семь столетий спустя в системе университетского образования.

Помимо того, что Средневековьем был заложен базис коммодификационных процессов университетского образования, другим важным его итогом является то, что католической теологией второго периода схоластики был заложен базис обновления академической теологии, что «впустило» философию в университетское образование и привело к признанию за ней статуса ведущей науки.

Как складывались отношения теологии и философии в университете?

Даже в университетах начала Нового времени в эпоху Реформации в единой и целостной структуре классических факультетов (теологии, права, медицины, философии) приоритетные позиции занимал факультет теологии. Доминирующей для этого факультета была тематика божественного откровения, хотя в XVIII в. ведущую роль уже играл факультет права. Что касается роли факультета философии, то в Новое время он не занимал лидирующих позиций в интеллектуальной атмосфере университета, хотя многое значил для университета. В. Шмидт-Виггеманн объясняет это тем, что органично связанная с факультетом философии концепция научности создавала в университете атмосферу интеллектуальной целостности: «... ни теоретически, ни институционально историю университета нельзя представить без особой роли именно этого факультета – факультета начал и начинающих, пропедевтики и педагогики, в недрах которого формировалось представление о том, что такое рациональное знание. В конечном счете, концепция науки как области упорядоченного знания влияла на концептуальные основы старших факультетов».¹⁴⁰

Ситуация осложнялась тем, что в Новое время типы науки были разнообразны по ориентирам. К числу этих наук относились Аристотелевы науки, теологически ориентированные на идею унитарности; Цицеронианские, ориентированные на историю и филологию. Эта различная ориентация представленных в университетах наук не способствовала исключению напряженности в отношениях факультетов, но влияла на общую динамику интеллектуального развития и на то, каким был университет.

¹³⁹ Гофф Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада. С. 108.

¹⁴⁰ Шмидт-Виггеманн В. Университет в ранний период современной Европы: новые структуры знания. // *Alma mater*, 2001. № 8. С. 31.

Чем определялась ведущая роль теологии? В. Шмидт-Виггеманн объясняет это тем, что концептуальные объекты физики, метафизики и теологии, являясь теоретическими, не были ориентированы гуманитарно, поскольку доминирующим считалось представление о неизменности объекта изучения: «...наиболее полно такой взгляд на науку оказался представленным в теологии, поскольку ни одна другая концепция не могла более полно удовлетворить требования *scientia*, чем концепция Бога. Как раз поэтому теология, в случае *scientia* и занимала положение ведущей науки как в её высшем проявлении (науке о неизменном), так и в отношении её объекта. В период второй волны схоластики данное представление не только доминировало на факультетах римско-католических университетов Испании, Италии и Франции, но и оказывало влияние на теологию ортодоксального лютеранства».¹⁴¹ В. Шмидтом-Виггеманном, однако, отмечена важнейшая деталь. Характеризуя университет в ранний период современной Европы, – тот университет, в котором формируются новые структуры знания, – (наряду с тем, что в качестве основного учебника католической теологии в Саламанке стала «*Summa theologiae*» Аквината, ведущая свою историю как доктринальная книга, когда к «*Summa...*» написаны многочисленные комментарии), – В. Шмидт-Виггеманн пишет о типе науки, в основание которой положена идея благочестия и примата теологии. Именно в пределах этого типа науки, роль которого в университетах, академиях, монастырях была огромна, отвергнута идея роли аристотелизма и его аналитической логики и сформулирована идея значимости теологии, синтезирующей якобы все науки. В эпоху высокого Средневековья теология интерпретируется как образец, она представляет себя в терминах благочестия и одновременно объявляет о своем единении со схоластикой и мистикой. Реформацию нельзя представлять и толковать вне представления об огромной роли теологии в университетском образовании; и хотя в начале XVI в. в университетах закрепились аристотелизм и цicerонизм как типы научного знания, ведущая роль теологии была несомненна: «... В первые две трети XVI века среди наук без всяких сомнений ведущей была теология. И в университетском сообществе, и в академической деятельности, и, как правило, в политике последнее слово оставалось за теологами (что и определяло её статус), руководствовавшимися положениями католицизма и протестантизма во всех спорных случаях (например, когда пересекались границы частных наук или когда на спорные вопросы нельзя было ответить, ограничиваясь средствами той или иной дисциплины)».¹⁴²

Говоря о теологии как ведущей науке первых двух третей XVI в. и её роли в университетском сообществе, выделим специфику таких видов теологии как протестантская

¹⁴¹ Шмидт-Виггеманн В. Университет в ранний период современной Европы: новые структуры знания. С. 32.

¹⁴² Там же. С. 28.

теология, католическая теология и, наконец, натуральная теология. Университет был форумом, где предметом спора была сложная догматическая схема. В протестантской теологии (в период Реформации) это был спор цвинглиан, кальвинистов, с одной стороны, и лютеран, предметом же спора явилась связь оправдания и предопределения, и Тайная вечеря (причастие): значит ли зависимость от милости Бога божественное предопределение, касающееся тех, кто спасен и тех, кто осуждён. Кальвинисты говорили о предопределении, лютеране не предлагали ответа. Лютер и Цвингли в вопросе о причастии настаивали на том, что согласие невозможно, – невозможно решение вопроса о реальном либо символическом присутствии Бога во время таинства. Мирное завершение спора было невозможным, и уже во второй половине XVI в. протестантская теология утратила свое единство, что стало, в том числе, одной из причин революции Кромвеля в Англии.

Католическая теология, вступившая к середине XVI в. во второй период схоластики, также испытала в системе университетского образования сильнейшее влияние Реформации. Причиной этого явилось то, что именно в этот период трудно было оценить влияние системы образования протестантизма на те страны, где был развит католицизм. Тридентский Собор (1545–1563) настоял на обязательных семинарских занятиях для священников, что послужило базисом обновления академической теологии. Именно в это время протестантские страны основали новые университеты и колледжи. И в завершающий период XVI в., когда главенствующая роль иезуитов в теологии стала очевидной (Испания, Германия, Италия), католическая теология приобрела статус сильнейшего инструмента контрреформации.

Что касается такого вида теологии, как натуральная теология, она возникла как теология, находившаяся за пределами ожесточённых конфессиональных споров, независимая от конфессиональной специфики протестантов и католиков. Это была теология философии. Именно натуральная теология, отбросив притязания на истину и предприняв попытку дать новую интерпретацию «Бога – свободы – бессмертия», назвала проблему «Бога – свободы – бессмертия» «предельным вопросом», сделала концепцию природы ключевой концепцией теологии и философии, и обеспечила философии статус ведущей науки, что не могло не коснуться и системы университетского образования.

Что касается современной теологии, в её предметном поле ощутил синтез предметов рациональной «общетеистической теологии» и специально «христианской философии». Так в издании 2013 г. Оксфордского руководства по философской теологии¹⁴³ исследователями проблем христианской философской теологии Р. Суинберном, С.Т. Дэвисом, Д. Рэтти, У.Дж. Уэйнрайтом, Дж. Брауремом, Э. Виренгой, У.Л. Крейгом, Б. Лэфтоу, Х. Хадсоном, Л. Гарсиа, Р. Коллинзом, С.Э. Дэвисоном, М.К. Морфи, П. Дрепером, М.Дж. Мюрреем, М. Бергманом, М.К.

¹⁴³ Оксфордское руководство по философской теологии. М., 2013. 872 с.

Реем, О.Д. Криском, Р. Кроссом, Т. Мерриксом, Дж.Л. Уоллсом, А.Р. Пруссом, а также, аналитиками, занимающимися вопросами нехристианской философской теологии (иудейской, исламской, конфуцианской) Д.Х. Франком, О. Лиманом, Дж.Х. Бертронгом представлены современные интерпретации таких вопросов, как вера и наука, авторитет и богодуховность Писания, разнообразные стороны отношения Бога и мира, простота, всезнание и темпоральность, всемогущество и нравственное совершенство Бога, божественная вечность, всемогущество и всеприсутствие Бога, его самодостаточность. Представлены современные интерпретации проблемы творения, божественного действия и эволюции, божественного провидения, проблема добра и зла в теизме. Для системы современного университетского образования знакомство с этими проблемами – скорее следование формирующейся веками традиции.

В этом параграфе исследована роль теологии в университетских образовательных практиках. Прослежена идея того, что начало эволюционирования коммодификационных процессов в образовании, заложенное в Античности, получило обоснование и институциональный статус в Средневековье. Оно связано с разделением труда на честный и бесчестный, и «высоким оправданием» профессиональной деятельности преподавателя как достойного труда, с введением оплаты. Рассмотрено взаимодействие интересов в системе «Университет – Власть – Церковь». Католическая теология интерпретирована как базис обновления академической теологии. Возникновение факультетов естественной/ натуральной теологии, наряду с католической и протестантской, привело к признанию за философией ведущей роли в образовательной системе средневекового университета. Натуральная теология, независимая от конфессиональной специфики, явилась теологией философии. Она отбросила притязания на истину в решении проблемы «Бог – свобода – бессмертие» и сделала ключевой концепцией концепцию природы.

1.6. Классический университет в дискурсе либерализма и прагматизма

Классическим основанием теории университета можно считать концептуальные модели, в которых дана интерпретация природы процессов, осуществляющихся в социообразовательном пространстве современного университета. Одна из первых концептуальных моделей университета, положенных в основание теории университета, предложена Дж. Ньюменом, предпринявшим попытку интерпретации «идеи университета».

Католический теолог Дж. Ньюмен представлял Трактарианское (Оксфордское) движение англиканской церкви 1830–1840-х гг. Он расширил горизонты доктрины англиканства, когда, создав ораторию Бирмингема, уподобил её римскому католическому учению. В 1851 г.

ирландская католическая иерархия предлагает Дж. Ньюмену создать католический университет Дублина, сформировав проект маргинального свойства, поскольку создаваемый университет был маргинальным для социальных и культурных традиций викторианской Англии. Именно эта маргинальность явилась основанием, вызвавшим подозрение католической церкви Ирландии: церковь опасалась утратить контроль за заведением, в котором образование будет дано по оксфордскому образцу. Лишь входившая в университет медицинская школа была успешной. Университет, поглощенный Королевским университетом Ирландии, был назван Национальным и стал предшественником Университетского колледжа Дублина. Атмосфера сомнений, подозрений и скепсиса, формируемая иерархами Ирландской католической церкви и католическим средним классом Дублина, во многом способствовала тому, что Дж. Ньюмен в 1858 г. подал в отставку: 4 ноября 1858 г. он прочел свою последнюю лекцию в стенах университета Дублина, в тот же вечер покинул город, чтобы никогда уже сюда не возвращаться.

Библиографическая история «Идеи университета» необычна. Она объединила лекции, написанные и непрочитанные в 1852 г. с подборкой речей Дж. Ньюмена-ректора 1858 г. Первым названием книги было «Идея университета в определениях и иллюстрациях». И если первое издание являло собой свод случайных статей, то издание 1889 г. выполнено в манере чарующей ритмической стилистики (сочетающей в себе, по мнению Яна Керра, виртуозную риторику, литургику, поэтику, риторические выпады, во многом обеспечившие чарующую непрозрачность стиля: текст «гладкий, как шелк») и содержит отточенную идею «либерального образования». Это предсмертное издание безупречно в стилистическом смысле и в смысле отточенной аргументации. Прочитаем фрагмент о смысле либерального образования: «Джентльмен – есть создание не христианства, но цивилизации».¹⁴⁴

Отметим, что в социокультурном смысле стимулом к созданию теории университета, явилась развернувшаяся промышленная революция, выявившая острую необходимость в образованных профессионалах. Возникла и острая необходимость в том, чтобы понять природу университета как уникального феномена европейской культуры, сформировать метатеорию гуманитарного знания, доминирующим объектом которого является культура. В проблемном поле этой метатеории «идея университета» принадлежит особое место, поскольку именно в ней представлен идеальный образ университета, как представлены и миссии этого уникального явления европейской культуры. В «идея университета» обнаружены и такие тенденции развития университета как либералистская и утилитаристская.

Либералистская тенденция связана с интеллектуальной миссией университета и базируется на книжной учености. Книга, возникнув, была воспринята в качестве «инструмента

¹⁴⁴ Цит. по: Коллини С. Зачем нужны университеты? С. 77.

культуры». Университетская книга воспринималась как инструмент познания, как исходная основа учености. И хотя монастырям книги были известны уже в начале Средних веков, нужно видеть различие книги монастырской и университетской: различие это – в роли книги (роль сокровища и роль инструмента познания, о чем пишут Ф. Бродель и Ж. Ле Гофф).

Прагматистская тенденция в развитии теории университета явилась ответом на потребность общества в грамотных специалистах. Книжная образованность питала новые профессии. И если первая тенденция явилась воплощением идеалов классического типа образованности, то в пределах второй разрабатывались проблемы высшего профессионального образования. Динамика ценностей европейской культуры не однажды создавала ситуации, в которых эти тенденции шли на сближение или, напротив, диаметрально удалялись одна от другой. Однако именно наука, книжная образованность, университеты придали культуре Европы в Средние века такое свойство, как интеллектуализм и рационализм.

Мы отмечали ранее, что первые университеты Европы следует рассматривать в качестве продукта европейской христианизированной античной традиции, именно в этом заключено основание впоследствии возникшей теории университета. Предложенная основателем католического университета Дублина кардиналом Дж. Ньюменом концепция идеального университета – «идея университета» – по-разному была интерпретирована авторами иных концепций, хотя была продуктом культуры Англии викторианской эпохи. Сам Дж. Ньюмен, излагая «идею университета», писал о беспомощности интеллекта, обнаруживаемой всегда, когда интеллект отказывается от руководства моральным правом и истиной. По его мнению, суть либерального образования в том, что «процесс подготовки, при котором интеллект вместо того, чтобы оказаться принесенным в жертву какой-либо частной или случайной цели, какому-нибудь специальному ремеслу или профессии, или исследованию, или науке, тренируется ради себя самого, ради самовосприятия и ради собственной высшей культуры, называется либеральным образованием... интеллект беспомощен, потому что он неуправляем и саморазрушителен, если не руководствуется моральным правом и богооткровенной истиной».¹⁴⁵

Концепция «идеи университета», явившаяся основанием для возникновения всех иных последующих концепций (включая и футурологические варианты версии XX–XXI вв.), возникла не случайно. Ее возникновение подготовила Реформация. Так, с начала XVI в. (1536–1539 гг.) перестали существовать католические монастырские школы, а возникшие университеты получили благословление короля и финансовую поддержку. И.В. Захаров и Е.С. Ляхович пишут о роли Кларендонского Кодекса в массовом вытеснении из аудиторий католических преподавателей – это произошло после того, как в 1559 г. был принят Акт о единообразии

¹⁴⁵ Цит. по: Коллини С. Зачем нужны университеты? С. 167.

богослужения в Англии и утверждено законодательство, в соответствии с которым преподаватели университетов переходили в лоно церкви Англии. Возникли Академии – новые институты высшего образования (в колледжах Оксфорда и Кембриджа). Высшее образование становится светским и начинает играть роль исходной платформы для церковной и светской карьеры. При этом традиционный базис высшего образования, сформированный в Средние века, не был подвержен трансформации: образование было либеральным, свободным, было тем, в пространстве которого формировалась свободная личность, что и соответствовало идее либерального образования, сформированной ранее в культуре Античности (лат. *liber* – свободный), охарактеризованной Дж. Дьюи как идея, верная тем фактам социальной жизни, что её формировали: «Она выражала в интеллектуальных понятиях институты, обычаи и моральные отношения, которые процветали в жизни Афин. Либеральное или свободное образование было образованием свободного человека в афинском обществе. Эта характеристика либерального образования дополнена уточнением о его освобождающей роли»¹⁴⁶: «... в Средние века либеральное образование становится не столько достойным лишь свободного человека, сколько стремящимся превратить человека в духовно свободную личность. Из образования свободного оно превращается в образование освобождающее. Кроме того, принимая во все большей степени религиозный характер, средневековое либеральное образование ставило своей целью воспитание набожности и внедрения в сознание студентов постулатов религиозного морального кодекса... За основу либерального образования стало приниматься большей частью изучение классической литературы (теологической, философской, художественной), которая считалась кладом «вечных истин», без ознакомления с которыми невозможно подлинное освобождение человека».¹⁴⁷

Отметим элитарный характер либералистской концепции, – её целью было развитие интеллекта индивидуальной личности. Обобщая версии, касающиеся сути либерального образования, подчеркнем также, что, определяя природу «либерального образования» в качестве цели обучения в университете, аналитики (Дж. Ньюмен, М. Арнольд, Т. Гексли, Дж. Милль) писали и о влиянии на систему существующего классического образования совершающейся научной и технологической революции. Именно она сформировала взгляд на классическое образование как не соответствующее эпохе, что во многом привело к ситуации 70-х гг. XIX в.: университеты Англии уже к 1870 гг. были согласны принять экспериментальную науку, не

¹⁴⁶ Dewey J. *Democracy and Education. An introduction to the philosophy of education.* N.Y., 1966. P. 155.

¹⁴⁷ Там же. P. 32.

отринув при этом, как писал Э. Томпсон, «идеала – воспитать идеальных джентльменов посредством свободных искусств».¹⁴⁸

«Идея университета» Дж. Ньюмена раскрывает гуманитарную роль и культурный статус университета. В ней заключена идеология либерального образования. В работе «Рассуждения о целях и природе университетского образования» («Идея университета») Дж. Ньюмен обозначает университет как «*stadium generale*» («школа универсального обучения»). Это место активного, качественного общения, где создана «атмосфера интеллекта», «интеллектуального мира», атмосфера мысли. По мнению Дж. Ньюмена, целью либерального образования является воспитание ума, формирование характера. Университет не просто ремеслам, науками и искусствам, но образует. Знание полезно и сильно, лишь обретая научную форму; «чистое» знание не дает практической формы, но это сокровище. Это «либеральное», свободное от соображений выгоды знание, знание философское, передаваемое лишь посредством воспитывающего обучения. Простое «интеллектуальное расширение» не дает человеку «модели суждения», университет же учит методам поиска истины: «Процесс подготовки, при котором интеллект вместо того, чтобы оказаться принесенным в жертву какой-либо частной или случайной цели, какому-нибудь специальному ремеслу или профессии, или исследованию, или науке, тренируется ради себя самого, ради самовосприятия и ради собственной высшей культуры, называется либеральным образованием...».¹⁴⁹

Как идеолог либерального образования, Дж. Ньюмен, вместе с тем, не отвергает и идеи утилитарного подхода, прибегая к образу демиурга: «...Все отрасли знания связаны воедино, потому что суть познания внутренне объединена в самой себе, будучи деянием и созданием Творца».¹⁵⁰

Очевиден и тот факт, что идеи Дж. Ньюмена ориентированы на сферу элитного образования. Его либералистская концепция сформировала императив повышения меры культурной насыщенности внутреннего мира личности. Кроме того, начиная с появления «Рассуждений о целях и природе университетского образования» в истории философской мысли оказалась заявленной идея реорганизации мирового сообщества под эгидой университета. Университет объявлен источником социальных перемен, теми же, кто возьмет на себя роль реализующих идеи перемен, станут высокообразованные представители мирового сообщества, выпускники университета, которым в человеческом сообществе будет придан особый высокий статус.

¹⁴⁸ Thompson J.A.G. The Modern Idea of the University. N.Y, 1984. P. 283.

¹⁴⁹ Ньюмен Дж. Идея Университета. Минск, 2006. С. 147.

¹⁵⁰ Там же. С. 121.

Образ университета либеральных искусств, предложенный Дж. Ньюменом, являл собой образ классического университета. Его роль и назначение – в сбережении и трансляции духовного богатства. И хотя к «идее университета» обращались как либералисты, так и утилитаристы, их позиции не являли собой отношения абсолютной противоположности, но были ассимилированы в концептуальной трактовке Т. Веблена, А. Флекснера, Х. Ортеги-и-Гассета, К. Ясперса, В. фон Гумбольдта.

Радикальная реформа высшего образования, связанная с именем Вильгельма фон Гумбольдта, опирается на ряд доминирующих идей: утверждение того, что подлинной целью для человека выступает высшее развитие его сил, условием чего является свобода; сохранение права свободного образования должно быть императивом. Что касается государства – оно должно делать главное: этим главным должно стать обеспечение безопасности, – лишь осуществляя это главное, государство может идти на стеснение свободы. Наконец, важен и вывод об идеале – для творца идеал всегда должен оставаться недостижимым образцом. Уже в 1810 г. В. фон Гумбольдтом написана рекомендательная записка правительству о том, что «государство не должно относиться к университетам ни как к гимназиям, ни как к специальным школам. Оно вообще не должно ничего требовать от них непосредственно и прямо для себя, а должно проникнуться тем внутренним убеждением, что, достигая своих конечных целей, университеты, тем самым, отвечают и его – государства – конечным целям, и отвечают с высшей точки зрения, откуда открывается гораздо более широкий горизонт, причём в их расположении находятся такие рычаги и силы, какими не располагает само государство.¹⁵¹

В предлагаемой модели университета В. фон Гумбольдтом обоснованы следующие принципы:

- первый принцип заключается в отрицании лишь утилитарного подхода к образованию;
- второй предостерегает от увлечения лишь опытной наукой;
- третий принцип заключен в обосновании роли гуманитарного образования для становления образованной личности, в противном случае очевидны последствия «безыдейного элитаризма».

В. фон Гумбольдтом было предложено подбирать преподавательский состав, руководствуясь единственным критерием: выдающийся ученый. Неслучайно первым избранным ректором стал И.Г. Фихте, имевший мировую известность как философ и специалист в сфере естественного права, кроме того, в Берлинском университете работали Гегель и Шлейермахер,

¹⁵¹ Гумбольдт В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. 2002. № 2 (22). С. 5–10.

Вольф и Бек, Лахман, Нибур, Савиньи, Эйгорн. В. фон Гумбольдт отвергал идею дифференциации науки и образования. Вступая в должность ректора, он утверждал: «Говорить, что университеты предназначены для преподавания и распространения науки, а академии для её развития – значит, совершать явную несправедливость по отношению к первым. Науки в университетах развиваются не меньше, чем в академиях, и профессора достигают успехов именно преподавательской деятельностью в своей специальности».¹⁵²

Самостоятельно мыслить, освоить принципы исследования – это должно стать целью образования. Вместе с тем В. фон Гумбольдт отводит юридическому, медицинскому и богословскому факультетам статус специальных высших школ в силу того, что там готовят не исследователей, но врачей, судей, священников. Именно, благодаря В. фон Гумбольдту, по словам историка европейских университетов Ф. Паульсена, Германия, в отличие от Франции, превращающей университеты в специальные школы, – создала из университетов «носителей самостоятельной научной жизни»¹⁵³. И хотя университеты Германии были взяты за образец XIX–XX вв. европейскими странами, в полной мере следовали модели В. фон Гумбольдта США и Россия. Традиции свободного образования унаследовали Оксфорд и Кембридж. Что касается системы университетского образования Америки, то до середины XIX в. такие университеты как Йельский и Принстонский, Гарвардский и Колумбийский ориентировались на цель: формирование мировоззрения, интеллектуальное становление на платформе классического образования, – языки древности, литература, история, философия, риторика, математика. В Америке массовое промышленное производство требовало образованных профессионалов; предприниматели и власти штатов с охотой шли на создание колледжей, в которых готовились преимущественно специалисты сельскохозяйственного и технического профиля.

В «Истории хозяйства» М. Вебер писал о глубоко отрицательном отношении католической и лютеранской этики к любому капиталистическому начинанию, что можно было объяснить лишь чувством страха перед безличными отношениями, создаваемыми капиталистическим хозяйствованием. С развитием крупной промышленности и бизнеса церковь утратила способность остановить натиск капитализма, к началу XX в. церковью был утрачен и механизм влияния на сферу университетского образования.

Вместе с устранением религиозного характера обучения пришло и освобождение науки от теологии, освобождение теоретиков и практиков прогресса от ответственности перед Богом за те изобретения, что способны разрушить человеческую природу. Наиболее интенсивным этот

¹⁵² Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. С. 161.

¹⁵³ Паульсен Ф. Германские университеты. СПб, 1904.

процесс был в Новом Свете, во многом это явилось условием и предпосылкой создания моделей идеального университета именно в Америке.

Идея активного развития капитализма явилась тем базисом и платформой, на которых создавались модели идеального университета. Одна из первых моделей подобного рода была создана экономистом и социологом Т. Вебленом, известным критиком английской и американской версий утилитаризма. Т. Веблен в ряде работ («Высшее образование в Америке», «Теория праздного класса», – особенно важной в этой работе для нас выступает заключительная четырнадцатая глава «Высшее образование как выражение денежной культуры») показал, чем чревато превращение знания в товар и предмет спекуляции – того знания, которое возможно обменять, по мысли Дж. Ньюмена, на «мирские преимущества». По сути, Т. Веблен пишет о знании в потребительском контексте, об опасности этой тенденции девальвации образовательных ценностей и ценностей науки. Обращаясь к «идее университета», Т. Веблен пишет об основании модели идеального университета. Речь идет о модели корпорации ученой аристократии, сохраняющей и расширяющей сферу познания. В актуальной трактовке Т. Веблена университет – единство научного и специального исследования и обучения. Т. Веблен называет бизнесмена, руководящего университетом, «капитаном эрудиции», однако идеал чистой науки для него оттеснен соображениями престижа, презентабельности, успеха, при этом, как считает Т. Веблен, «успех... приходит методом получения блага за ничто». Он пишет о бюрократизации сферы университетского образования, о формирующейся в образовательной среде университета власти бизнеса, о «режиме конкурентной стратегии», о «стерилизации академического интеллекта», о профессорах, «высокоодаренных чувством бизнеса». Это, однако, труднореализуемая задача, поскольку человеку присуще чувство «праздной любознательности» (*idle curiosity*), без которого получить знание невозможно. Т. Веблен интерпретирует термин «праздность» в «экстраэкономическом смысле»: существует «праздность любопытства», «интеллектуальная предрасположенность» к поиску истины и «праздность бездеятельности». В университете культивируется культ праздной любознательности, дух науки. Т. Веблен пишет, что опасность данной ситуации заключена в том, что бескорыстный поиск знаний университетскими учеными не должен контролироваться тем, кто руководствуются только прагматическими интересами и не в состоянии оценить их культурного значения.¹⁵⁴

В 1930 г. увидела свет работа А. Флекснера «Университеты: американские, английские, немецкие», явившая собой попытку продолжить поиск идеальной формы университета, начатый кардиналом Дж. Ньюменом. А. Флекснер пишет о рациональном обществе будущего и той роли, которую сыграют в его создании университеты, называемые автором «современными». Смысл

¹⁵⁴ Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. 367 с.

этого термина А. Флекснер видит в следующем: «...я пытаюсь наиболее ясно показать, что университет находится не вне, а внутри общей социальной структуры данной эпохи. Университет – не нечто отдельное, не нечто историческое, не нечто очень мало подверженное воздействию более или менее новых сил и влияний. Напротив, он, как я полагаю, есть выражение века, есть воздействие как на настоящее, так и на будущее».¹⁵⁵

В числе функций идеального университета А. Флекснером названы исследовательская, изучение социальных проблем, философское осмысление результатов научного и технического творчества и подготовка исследователей. Университет, по А. Флекснеру, отличен от исследовательского института своей особой социальной ролью. Сегодня используется термин «культура принятия решений». А. Флекснер полагает, что значимые решения принимают государственные деятели, исходя из рекомендаций экспертов – университетских ученых. Это «... не те государственные деятели, которые блуждают в потёмках, а государственные деятели, опирающиеся на команду бескорыстных учеников общества, обладающих необходимыми для мужественных и разумных действий знаниями».¹⁵⁶ Далее, однако, звучит предостережение: «что люди, которые жертвуют широким и глубоким университетским опытом ради изучения административных трюков, в конечном итоге окажутся в ущербе с интеллектуальной и профессиональной точки зрения».¹⁵⁷ Институциональная форма существования чрезвычайно опасна для университета, и А. Флекснер аргументирует эту опасность следующим образом: «великие люди являются индивидуальными личностями, а именно индивидуальные личности и организации находятся в вечном конфликте. Университет – это институт. Он не может быть, с одной стороны, аморфным и хаотичным. С другой – он не может процветать, если не будет достаточно эластичным, чтобы создать приемлемые условия, которые различные продуктивные индивидуальные личности сочли бы благоприятными».¹⁵⁸ Полагаем, что А. Флекснер – аналитик либералистской ориентации, поскольку речь ведется о культурной миссии университета.

В «Миссии университета» Х. Ортега-и-Гассет, для которого университет – центр элитарного образования, размышляет о культурной миссии университета. Он пишет о двоякого рода угрозе – массификации общества и тоталитаризме «массового общества». Уравновесить это противоречие может лишь такой общественный институт как университет. Х. Ортега-и-Гассет, по возвращении из Германии, предлагает правительству программу «Социальная педагогика как политическая система», где сформулированы гражданские идеалы, и средством трансформации реальности в идеал у философа выступает образование. Фундаментальным основанием

¹⁵⁵ Flexner A. *Universities: American, English, German*. New Brunswick. P. 81.

¹⁵⁶ Там же. P. 15.

¹⁵⁷ Там же. P. 41.

¹⁵⁸ Там же. P. 27.

образования как социального института должно стать то, что «школа, если она является настоящим функциональным органом нации, значительно больше зависит от атмосферы национальной культуры, в которую она погружена, чем от искусственно созданной внутри неё педагогической атмосферы».¹⁵⁹

По сути дела, Х. Ортега-и-Гассет обращается к идеалу либерального образования, предлагаемого Дж. Ньюменом. При этом сохраняется следующая логика. Человек – это «воплощение общих идеалов». Определение этих общих идеалов, осуществляемое педагогикой, распространение этих идеалов есть предпосылка цивилизованного развития. Однако XX век, считает Х. Ортега-и-Гассет, изменил функцию обучения общей культуре. Если в Средние века обучение общей культуре базировалось на преподавании теологии, философии и искусства, и представляло собой изучение «системы представлений о мире и человечестве», то в условиях университета XX века эта функция утратила первоначальное значение. Х. Ортега-и-Гассетом используется понятие «средний европейский человек». Этот человек лишен культуры: «... средний человек является новым варваром, отставшим от современной цивилизации... Этот новый варвар является профессионалом, он более учён, чем, когда бы то ни было прежде, но в то же время и более бескультурен – инженер, врач, юрист, учёный»¹⁶⁰. Этот человек обречен блуждать по жизни как по непроходимым джунглям, не имея «ясных и точных представлений о вселенной и позитивных убеждений о природе явлений. Но именно сумма таких представлений есть культура»,¹⁶¹ и в XX в. доминирующей функцией университета является «обучение великим культурным дисциплинам». Обучающийся должен знать ряд схем. Их совокупность включает в свой состав физическую схему мира, фундаментальную схему органической жизни, исторический процесс, схему функционирования социальной жизни и, наконец, схему Вселенной, что соответствует совокупности физики, биологии, истории, социологии, философии. Культурный ренессанс осуществим, но его условием является создание факультета культуры, способного реализовать идею «культурного синтеза», здорового синтеза и систематизации знаний, поскольку «очень важно восстановить в университете обучение культуре, системе жизненно важных представлений, которых достиг наш век. Это основная функция университета».¹⁶²

Обучающийся должен сформировать философское представление о жизненно важных проблемах современности, понимание сути жизненно важных явлений. И это тот уровень интеллектуального развития, который поможет ориентироваться в социальном хаосе. Выполняя

¹⁵⁹ Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. М., 2000. С. 243.

¹⁶⁰ Там же. С. 16.

¹⁶¹ Там же. С. 22.

¹⁶² Там же. С. 21.

социальную миссию культурного развития, образование, получаемое в университете, помогает преодолеть разноплановость задач высшего образования и средств социальной педагогики, наделяет интеллектуалов «чувством миссии» – чувством ответственности за судьбу мира. Таким образом, система социальных функций университета объединяет в своей целостности и назначении передачу культуры, обучение профессии, научный поиск и подготовку исследователей. Однако необходимым является, по мнению Х. Ортега-и-Гассета, разграничение перечисленного: утопична идея союза науки и профессионального образования, слишком сильно влияние сциентизма, в то же время наука должна играть роль «физиологии» университета. Университет можно сравнить скорее с душой, чем с телом. Наука и культура не идентичны». ¹⁶³ Культура – это применение истин науки, наука питает культуру и корни профессионализма. Способ рационализации является разделением науки и обучения культуре и профессии.

К. Ясперс в работе «Идея университета» предлагает свою интерпретацию университета, беря за основу идеи Дж. Ньюмена и А. Флекснера. Следуя экзистенциальной традиции, К. Ясперс обращается к категориям «свобода», «верность», «самим-собой-бытие», «воля к коммуникации», «ответственность» и делает одной из центральных проблем «Идеи университета» идею академической свободы. Логика рассуждений философа выстроена посредством таких разделов, как «О сущности науки», «Задачи университета», «Организация университета». В них представлена концепция университета как культурного явления и социального института: «университет является самоуправляющимся сообществом ученых и их учеников, *университет сводит вместе людей, которые научно познают и живут духовно*. Стремление к истине является неотъемлемым свойством социально организованного человека. В основе стремления к истине лежит другое свойство человеческой личности – «изначальное стремление к знанию», что не имеет никакой иной цели, как только познать то, что можно познать и кем мы станем благодаря познанию». ¹⁶⁴

Основное предназначение университета – приближение к истине, реализуемое посредством двух тенденций: анализ науки с позиции полезности (Ф. Бэкон, Р. Декарт) и видение в науке осуществления желания и права стремления к истине, присущего человеку по природе. «Идея университета» представлена К. Ясперсом как полезная общественная идея, и полезная в своем высоком предназначении. Эта идея позволяет представить идеал, к которому стремится человек. Идеальный университет – зеркало, которое отражает «фактическую неистинность и несвободу этого мира» и пути достижения истины и свободы. Исследовательская функция университета вынесена К. Ясперсом на лидирующие позиции: сам исследующий может по-

¹⁶³ Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. С. 41.

¹⁶⁴ Ясперс К. Идея университета. С. 157.

настоящему учить, однако в университете господствующим является принцип исследования и обучения. Что касается разделения «образования» и «воспитания», К. Ясперс выделяет такие формы воспитания, как схоластические, воспитание примером, наконец, воспитание, основанное на сократическом подходе, предполагающем равноправие и равную свободу ученика и учителя. Лишь этот тип воспитания применим в аудиториях университета.

Будучи явлением культуры, университет существует в конкретном общественно-политическом контексте. Институционализация же, необходимая университету как форма и способ реализации его идеи, извращает первоначальный смысл идеи: «...институт имеет тенденцию превращать самого себя в самоцель»; институционализация, столь важная в объединении исследователей, является фактором лишения исследователей подлинной свободы. И именно это противоречие, полагает К. Ясперс, будет для университета всегда выступать источником, вызывающим бесконечные преобразования. Университет существует в государстве и это существование само по себе – явление политическое. Государство нуждается в университете и порождаемой в его стенах истине, но идеальный университет – принадлежность лишь свободного государства, поиск истины абсолютно свободен от непосредственной практической ответственности, поскольку существует лишь ответственность перед истиной: университет – интеллектуальная совесть государства, «инкубатор», где взращивается духовная аристократия – аристократия таланта и интеллекта для подлинно демократического общества. Итогом же рассуждений К. Ясперса являются его рассуждения о возможном пространстве свободы для человека, и масштаб этого пространства определяется образованием: «человек... есть бесконечное, в каждом конкретном случае ограниченное конечными условиями, и только когда он их осознает, он приобретает сущность. По этой причине для каждого человека дело заключается в том, чтобы овладеть своими рамками и стать в них свободным».¹⁶⁵

В 50-е гг. XX в. многое писалось о консерватизме К. Ясперса. Основанием для этого явилась его приверженность традициям (его модель университета была уподоблена «башне из слоновой кости»). Однако именно в последние годы своей карьеры К. Ясперс формулирует идеи, ориентированные на сближение университета и жизни, поскольку именно университет ответственен за то сознание, которое формирует общество, и главной проблемой для университета должен явиться выход за пределы академизма и понимание последствий «произвола техники в постановке целей», воплощенная же в университете идея способна исключить этот произвол.

В «Идее университета» нашел отражение диалог веками сформированных традиций подхода к идеальному образованию. В либералистской традиции средоточием всех вариаций на

¹⁶⁵ Ясперс К. Всемирная история философии. СПб, 2000. С. 147.

тему идеального университетского образования является воспитание идеального человека посредством свободных искусств. Университет создает атмосферу «интеллектуального мира», атмосферу «чистой мысли», формирует у студента «философскую привычку ума», дает либеральное свободное от соображений выгоды знание, – то знание, что может быть дано человеку лишь через воспитывающее образование. В прагматистской традиции, интенсивное формирование которой шло параллельно с разворачивающейся промышленной революцией, акцент делался на утилитаристской стороне ситуации. Отметим, что категория «утилитаризм» вошла в обиход науки с 1781 г. Этот термин впервые был использован экономистом Дж. Бентамом, использовался также Д. Рикардо, Дж. Миллем. Утилитаристы стремились к тому, чтобы расширить границы образования, превращая его в образование универсальное. При этом идея экономической выгоды в рассуждениях утилитаристов органично связана с идеей внедрения достижений науки в промышленное производство. Утилитаристы видят в университете агента, производящего, развивающего, распространяющего научное знание. Деятельность университета должна реализоваться через прикладную сферу. Уже в XIX в. утилитаризм обнаружил в полной мере свою приверженность идеям секуляризации и профессионализации высшего образования Англии.

Важно представлять, что идеи либерального и утилитарного подходов не были абсолютной противоположностью. Эти идеи в определенной мере ассимилированы обоими подходами, что проявилось в интерпретации «идеи университета» Т. Вебленом, А. Флексером, Х. Ортега-и-Гассетом, К. Ясперсом. Этот синтез идей утилитаристского и либералистского подходов в XX в. нашел отражение в исследованиях Чарльза ван Дорена, Мортимера Адлера, Роберта Хатчинса. Процесс взаимодействия идей утилитаризма и либерализма в теории университетского образования носил сложный характер. Сама идея либерального образования обретала социологический смысл. Теоретиками образования, – в их число входили и те, кто имел огромный практический опыт, – преследовалась идея ренессанса гуманистических традиций постижения высшего знания. Эти аналитики утверждали, что лишь таким образом можно сохранить идеалы, утраченные, отвергнутые, обесцененные в гонке за прибылью. Либералисты первой половины XX в. связывали идею будущего прогресса с избавлением, точнее, с осознанным ограничением потенциала меркантильного и технократического стилей мышления, формируемых в среде получивших университетское образование.

Так возникает концепция «Чикагского плана» – концепция классического либерального образования, ориентированная на синтез идей либерализма и прагматизма.

Эта концепция предложена Робертом Хатчинсом на страницах его работы «Высшее образование в Америке». В Манифесте либерального образования, символично названном

«Университет утопии», вышедшем в 1953 г., поднята (и, по сути, предложен вариант решения) проблема такого образования, которое позволит стране использовать её научную и промышленную мощь. Идеи Р. Хатчинса положены в основание множества футурологических проектов. В мире университета, полагал он, «идеалом является преуспевающий человек. За норму принимается критерий места, где приноравливаются к действительности. Мы не знаем, как производить преуспевающего человека, но мы сомневаемся, что его основной чертой должен быть хорошо развитый ум. Скорее всего, это способность не отставать от людей, которая странным образом истолковывается как способность оказываться впереди всех».¹⁶⁶ Р. Хатчинс исследовал предпосылки триумфа утилитаризма, полагая, что эти предпосылки содержатся в доктрине А. Смита и с горечью заключил: «наше ошибочное понимание прогресса выбросило из программы классику и свободные искусства, переоценило значение эмпирических наук и заставило образование служить любым имеющимся в обществе на данный момент движениям, какими бы поверхностными они ни были».¹⁶⁷ Р. Хатчинсом сформулирован тезис: «Обществу нужны специализированные институты, а не специализированные люди». Этот тезис явился императивом – обществу нужны университеты, готовящие интеллектуалов. Подобная идея нашла свою реализацию в «Университете утопии», своего рода футурологическом проекте, в котором выстроена следующая концептуальная схема: «Профессиональные школы университета исчезнут как таковые. Обучение ученым профессиям будет вестись на трех факультетах: метафизики (философии и философско-теологическом), общественной науки и естественной науки с перспективой выпуска священников на факультете метафизики, юристов на факультете общественной науки и инженеров на факультете естественной науки... Факультеты не будут больше делиться ни на какие отделения по подготовке специалистов узкого профиля».¹⁶⁸ Подобного рода структура исключит негативную роль профессиональной изоляции.

Однако роль социального лидера отведена Р. Хатчинсом либеральному университету, «центру независимой мысли». Он будет играть двоякую роль – являться «отражением хаоса мира» и одновременно будет способен гармонизировать этот мир. И чтобы эта программа была реализована, требуется плюрализм философских взглядов и концептуально единая философия образования. Вне академической свободы идеальный университет невозможен. Свободное образование сформирует целостную картину знаний о мире и человеке, идея гражданственности будет реализована колледжем либеральных искусств. Предложенную Р. Хатчинсом программу Д. Белл назвал попыткой возрождения гуманистического идеала эпохи. Однако идея развития

¹⁶⁶ Хатчинс Р.М. Университет утопии. Чикаго, 1953. С. 61.

¹⁶⁷ Там же. С. 54.

¹⁶⁸ Там же. С. 215.

общего образования была близка и прагматикам, по-своему интерпретировавшим природу общего образования. Это последнее нашло отражение в работах Дж. Дьюи и С. Хука.

Свою прагматическую философию Дж. Дьюи именовал «инструментализмом» (человека следует вооружить инструментами, посредством которых он сделает достижимыми цели). Образование для человека – инструмент надежды. В образовании заключено приспособление будущего к прошлому, образование позволяет использовать прошлое как ресурс для будущих проектов. Дж. Дьюи введено понятие прогрессивного образования, позволяющего гуманизировать идеи социального и технического развития. Институты прогрессивного образования – форпосты человечества. Характеризуя существующие теории образования, Дж. Дьюи отмечал очевидную антитезу профессионального и культурного образования. Он полагал, что заслуга человечества состоит в преодолении разрыва между вещами «высшими» (интеллектуальной / духовной природы) и «низшими» (практической / материальной природы), а роль философии образования виделась ему в разьяснении вершащим судьбы просвещения необходимости единения в непрерывном образовании таких жизненных контекстов как социальный, моральный, научный.

Последователь Дж. Дьюи С. Хук, приверженец идеологии образовательного прагматизма, в работе 1946 г. «Образование для современного человека» анализирует постулаты либерального образования, обращаясь к идеям Р. Хатчинса, и называя его «ритуалистическим либералом». Образование должно сохранять свою либеральную основу, но оно не может быть только либеральным. В традиционном различии либерального и утилитарного подхода сопоставлены позиции «чистого либералиста» и «непреклонного практического человека» (термины С. Хука). Если «чистый либералист» считает нелиберальным любое образование, которое преследует любую другую цель, кроме радости, получаемой в процессе образования, то «непреклонный практический человек» считает изучение либеральных искусств «раздражающим» переходным этапом к изучению полезных наук, овладение которыми ведет к обладанию «денежной стоимостью». Обе точки зрения ведут к ограниченному видению смысла образования. В первом случае это ведет к отрыву от реальности и лишает человека видения взаимосвязи образования с наукой, технологиями и общественным прогрессом, во втором случае недооценка социальных и моральных аспектов технического прогресса также представляет угрозу. Подобный разрыв между культурной и профессиональной сторонами образования ведут к «ученой несостоятельности», по выражению Т. Веблена.

Согласно С. Хуку, основной функцией высшего образования является не научить человека жить, а научить видению перспективы – пониманию идей, ценностей, тенденций. И если Т. Веблен, А. Флекснер, К. Ясперс рассматривали образование как ответ на императив – воспитать посредством обращения к возможностям системы образования прогрессивно мыслящую

интеллектуальную элиту, для С. Хука результат образования – прогрессивно мыслящее общество.

В заключение отметим, что предсказание слияния потенциала концепций либерального и прагматистского (утилитарного) связывается с социологической концепцией К. Маннгейма, согласно которой «образование готовит не абстрактного человека, а члена данного общества, образовательным элементом выступает не индивид, а группа».¹⁶⁹ «Потенциал иррационального поведения и социальных беспорядков» может быть нейтрализован, средством этой нейтрализации является «культурное» и «профессиональное» образование, полагал К. Маннгейм, считая, что подлинно демократическое общество имеет возможность и способно предоставить человеку достаточный ассортимент видов деятельности. Важной при этом функцией массового образования является селекция одаренных ради их использования в сфере управления (так называемые «социальные лифты»). Посредством такой селекции осуществляется перемещение наиболее талантливых в лидирующие группы.

В данном параграфе отражены наиболее значимые попытки рефлексии над проблемой природы, идеи и миссии университета в либералистской и прагматистской трактовках в трудах Т. Веблена, К. Ясперса, А. Флекснера, Х. Ортега-и-Гассета, Р.М. Хатчинса, Ю. Хабермаса, Д. Белла, Дж. Дьюи, С. Хука и др. Показана роль полемики либерализма и прагматизма в становлении коммодификационных программ современного университета.

Таким образом, в данной главе универсализм, фундаментализм, гуманизм философского и научного стилей мышления и культурного контекста интерпретированы как предпосылки и основания становления, развития и трансформации университетского образования и университета; рассмотрены культурно-антропологические и социокультурные основания университета посредством обращения к эволюции образования в контексте смены антропологических проектов от Античности до XX века. Описаны античные прообразы средневекового университета. Проанализированы социокультурные условия средневекового и классического университетов. Показана роль схоластики в «оправдании» преподавательской (профессорской) деятельности как «честной» профессии, что интерпретировано как предпосылка и исток коммодификации образования. Показана роль теологии в признании за философией статуса ведущей науки в образовательной системе средневекового университета. Тематизирована «идея университета» в дискурсе либералистской и прагматистской версий.

¹⁶⁹ См.: Mannheim K. and Stewart W. An Introduction to Sociology of Education. L., 1962, p. 81.

ГЛАВА 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ УНИВЕРСИТЕТА В СВЕРХСЛОЖНОМ МИРЕ

Исходной идеей второй главы является подход к инновациям как «креативному разрушителю» (Й. Шумпетер). Появление практически всех форм университета продиктовано «принуждением к инновациям» как императивом инновационного общества.

Решая определенный круг проблем, всякая новая форма эволюционирует, ориентируясь на заложенный в ней адаптивный механизм. Само же решение проблемы адаптации означает выбор логики развития (эволюция форм университета), переход к новой форме или появлению/сосуществованию многообразия форм. Потому следует уточнить, в каком смысле будет использоваться категория «адаптация» в данном диссертационном исследовании.

Понятие «адаптация» (происх. от лат. *adapto* – «приспосаблию») первоначально использовалось в науке в узком смысле, применительно к биологии и физиологии в смысле приспособления строения и функций организма к условиям внешней среды, направленного на сохранение гомеостаза организма. Современная постнеклассическая наука экстраполировала категориальный аппарат эволюционно-синергетической парадигмы, ее принципы и методы на все области научного знания, что привело к пониманию категории «адаптация» в широком смысле, применяемом от индивидуального бытия человека (в социально-психологическом, профессиональном смыслах) до общественного бытия (в социокультурном, философском смыслах). В данном исследовании категория «адаптация» используется в широком социокультурном контексте. Адаптивный потенциал университета заключен в гибкости его системы, обладающей способностью «перестраиваться», меняя свои критериальные основания, структуру и функции, и способностью соответствовать новым социокультурным вызовам, условиям, трансформациям.

2.1. Инновационные императивы университета рубежа XX-XXI вв.

Университетом пройден более чем девятисотлетний путь. На пороге XXI века аналитики говорят и пишут о смерти западного университета, и, одновременно, – о необыкновенной жизнеспособности университета, что проявляется в перманентно проявляющейся способности университета обретать обновленные формы и адаптироваться к ним. Иногда возникает ощущение того, что, принимая новый вызов, брошенный временем, университет делает это в ситуации, когда обществом полностью утрачено понимание того, чему должен соответствовать (и служить) университет, когда изменены традиции, в которых проходила девятивековая история университета, когда оказались размыты цели.

Попытка переосмыслить то, что представляет собой университет в современном мире, осложнена во многом тем обстоятельством, что университет в состоянии логики современного мира представлен множеством версий, в пространстве которых по-новому интерпретированы критерии, требования, статусная специфика университета. Правительствами обсуждается идея Индустриального университета, основанного на национальной мультимедийной сети, не имеющей единого центра. (Подобно Университету Нагорья и Островов в Соединенном Королевстве, состоящему из филиалов и не имеющему единого центра). Предпринимаются попытки создания виртуального университета, в котором общение будет полностью обеспечено сетью Интернет. Р. Барнетт в своей инаугурационной профессорской лекции, прочитанной в Институте Лондонского университета, говорил о невозможности дать общее описание «практики университета». Единственным требованием, предъявляемым к современному университету, является понимание и осознание им новой миссии университета. Этим лозунгом стало разнообразие и неопределенность в устройстве университета на пороге XXI века. Это утверждение наполнено большим смыслом. И дело здесь в том, что в онтологическом аспекте основой разнообразия (множественности) является именно различие (лат. *distinctus*) (У. Эшби определил различие как фундаментальное, а самое фундаментальное, – понятие науки об управлении). В свое время Г. Гегель охарактеризовал различие как «мыслимое несходство объекта внутри себя», внутреннее различие объекта, назвав различие источником развития.

Сложность ситуации, на наш взгляд, заключена в том, что деятельность, осуществляемая в университетах, сегодня не имеет четких пределов, она безгранична. Возможно ли эти границы создать, сформировать? Р. Деаринг и Р. Барнетт полагают это невозможным в силу того, что, формируя границы, общество одновременно создаст и ограничения адаптивному потенциалу университета. Этот потенциал будет слабее, а ведь именно благодаря этому потенциалу университет в течение многих столетий выживал за счет механизмов адаптации.

Одним из механизмов адаптации университета к изменяющимся социокультурным условиям была система требований, предъявляемых государством к университету, – эти требования были подвержены постоянной регуляции, и эта регулируемость была своего рода звеном адаптации.

Университет, проявляющий на протяжении веков свою способность к обновлению и адаптации, сегодня оказался в ситуации, когда утрачено понимание того, ради чего университет существует и должен существовать. Эта ситуация усугублена тем, что мир университета все в большей степени обнаруживает свою сверхсложность, что находит отражение в изменении статуса границ понимания мира. Это та степень сложности, когда границы понимания мира проблематизированы, когда условием существования становится поиск и отыскание новых способов выживания. В охарактеризованной ситуации университет живет, дополняя эту

сверхсложность и порождая то, что Э. Гидденсом названо «миром рукотворного/ сотворенного риска». Б. Рональд характеризует университет как место и точку, где одновременно происходят как бы исключаящие друг друга процессы. Во-первых, это та точка и то место, где формируется сверхсложность, и где одновременно создаются и формируются условия для выживания. С помощью этих встречно направленных процессов оказывается возможно описать существование «мира сотворенного риска». «Вот почему во всем мире правительства заботятся об инвестициях в высшее образование – не для обучения частным навыкам, а для обучения умению обращаться с многочисленными формами познания, бытия и деятельности. Вот почему работодатели в первую очередь говорят о гибкости, адаптации и самоуверенности. Эти понятия отражают способность реагировать на неопределенность и воспроизводить её в новых формах. Таково состояние современного мира. И подготовка к жизни в этом мире есть часть вызова, брошенного университету»,¹⁷⁰ – заключает Р. Барнетт.

Стратегия действия в этих условиях для мира университета заключается в определенной специфике, в которой органично должны быть объединены такие качества современного университета, как критическая междисциплинарность, коллективный самоанализ, целевое возрождение, подвижные границы, ангажированность и коммуникативная терпимость. Рассмотрим эти составляющие единого осмысления университета более детально.

Критическая междисциплинарность означает становление мира университета как места и той точки, где сосредоточены позиции участвующих в критическом обсуждении будущего и настоящего университета; междисциплинарность, таким образом, превращена в неотъемлемое качество университета.

Критическое самосознание считает необходимым условием творческого подхода к формированию новых стратегий развития университета, видения им новых перспектив своего существования.

Путь к целевому возрождению мира университета в эпоху сверхсложности лежит в постоянном диалоге о результатах, основаниях и системе приоритетов и методов общения. В таких условиях задача создания долгосрочных и стабильных стратегических целей университета и представления «главного дела университета» является труднодостижимой.

Эпоха сверхсложности формирует подвижные границы, хотя именно границы – гарантия адекватности достижения целей. Аналитики полагают, что новая идентичность университета будет создаваться в границах горизонтальных и вертикальных связей университета и среды, при отсутствии претензий на превосходство одних элементов и связей этой системы над другими.

¹⁷⁰ Барнетт Р. Осмысление университета // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2008. № 6. С. 50.

Наконец, эпоха сверхсложности диктует необходимость взаимодействия с различными общностями, что выражено в таком свойстве, как ангажированность: для университетского мира необходим и неизбежен альянс с бизнесом (промышленностью), с профессионалами, консультантами. Спорным представляется и вопрос «о главном деле» университета в условиях роста клиентуры университета: нуждается ли университет в студентах или он просто пойдет по иному пути – предлагать произведенный товар на рынке и продавать этот товар? Р. Деарингу принадлежит идея «университета как сознания общества». Р. Барнетт, перефразируя эту идею, интерпретирует университет как арену производства соперничающих перспектив в век сверхсложности, как арену, где формируются неортодоксальные мнения и программы. А поскольку целостная структура университета сегодня лишена стабильности и устойчивости, она замешана на конфликтующих позициях и дискурсах, фундаментальной характеристикой университета в эпоху сверхсложности должна стать коллективная самоирония: она позволит университету выжить в эпоху, получившую статус сверхсложности. Она позволит университетским традициям выжить, но это – выживание через обновление. Задачей академического менеджмента в таких условиях становится коллективное понимание ситуации неопределенности, форм её осуществления, способов и механизмов управления ею. Само исследование представлено как производство неопределенностей. В этом смысле предметом анализа становится само исследование. «Если принять тезис о том, что исследование есть порождение сверхсложности, то возникает целый ряд вопросов. Например, об обязанностях современных ученых. Чьими мнениями они должны руководствоваться в своей деятельности? Придется отбросить понятие «знания» и «истины» как те знамена, под которыми всегда проводилось научное исследование. Теперь его следует рассматривать как эмансипацию неопределенности и помощь в адаптации к ней. «Передача технологий», «действенное исследование», «консалтинг», «патентование», «грант» – все эти термины напоминают нам о расширяющемся и все более неопределенном диапазоне исследований в современном мире. Категория «исследователь» потеряла свою четкость»,¹⁷¹ – пишет Р. Барнетт.

Возникнет возможность разнообразных интерпретаций чего угодно, изменится представление о сути проблемы, о том, как проблему можно разрешить, возможен даже вывод о принципиальной неразрешимости проблемы. Существуют лишь дискурсы решения проблемы, но и они становятся чрезвычайно спорными, – с этими соперничающими дискурсами следует научиться работать, и работать искусно, поскольку любой дискурс представлен оппозиционным блоком, который специфичен для разных сфер. Наука превращена (как и исследование в целом) в искусство вероятностного. Исследование как таковое исчезает, ученый превращается в

¹⁷¹ Барнетт Р. Осмысление университета // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2008. № 6. С. 53.

практикующего эпистемолога, а исследование обретает политический характер. «Ученые много знают, теперь им надо научиться говорить о своих знаниях со всеми, в том числе, несогласными, то есть научиться искусству коммуникации. В современном мире знания переходят в область вероятностного. Они должны давать клиенту – будь то исследовательская группа, государственный орган или международная корпорация – больше того, что он просит. Исследование должно сознательно принять политический характер»¹⁷².

Трансформация природы исследования меняет и понимание высшего образования, – оно становится нужным для того, чтобы раскрыть студенту сомнительность, неустойчивость, неопределенность мира. Р. Барнетт и М. Эраут пишут о двойной миссии высшего образования: спровоцировать неопределенность в умах и бытии обучающихся и обучить плодотворно сосуществовать с этой неопределенностью. По Р. Барнетту, обучение в современном университете осуществляется посредством продуцирования трех форм неопределенности:

1. неопределенность, идущая от преподавателей, которые убеждены в неопределенности предлагаемых форм обучения и в перспективе будут исходить из того, что неопределенность есть форма всякого существования в условиях сверхсложного мира;
2. неопределенность, уже воспитанная в умах студентов;
3. обучение готовит студента жить и действовать в хрупком, сверхсложном, полном неопределенности мире. Это самое масштабное проявление неопределенности.

Аналитики, руководствуясь этим, предлагают отказаться от узкой интерпретации понятия «обучение». Университет должен стать иным, как иной должна стать и процедура обучения. «...Должны быть разработаны новые методы обучения, которые позволят научиться формулировать сомнения и получить опыт освоения спорности как таковой. Лекции должны быть заменены интерактивными методами обучения, которые дают возможность студентам работать с противоречивыми идеями и перспективами. Дебаты и семинары различных форм должны научить студентов участвовать в дискуссиях»¹⁷³.

С. Бьеркланд (1995) и П. Джарвис (1992) пишут следующим образом об этой инаковости современного университета. «Споры, столь почитавшиеся средневековыми университетами, могут, в конце концов, чем-то помочь и нам»¹⁷⁴. «Иными словами, обучение не должно восприниматься как особая процедура. Это не момент передачи знаний или приобретения навыков – от этих понятий веет неопределенностью. Оно должно вызывать брожение в умах

¹⁷² Барнетт Р. Осмысление университета // *Alma Mater. Вестник высшей школы*. 2008. № 6. С. 53.

¹⁷³ Там же. С. 53.

¹⁷⁴ Bjorkland S. A University Constitution for Disputation. *Studies of Higher Education and Research*. Stockholm, 1995. P. 37.

студентов. И так, главной целью образования должно стать создание «брожения в умах студентов и умения с ним управиться».¹⁷⁵

Так интерпретируется идея смерти университета, сосуществуя в концепциях западных аналитиков с идеями долговечных целей университета. Университет, утративший старую легитимность, формирует легитимность новую, исчезая как современный, он возрождается как постсовременный (Ж.-Ф. Лиотар)¹⁷⁶.

На основе анализа современной зарубежной литературы проанализирована проблема инновационных вызовов университету в условиях трансформации современной социокультурной реальности, ее сомнительности, хрупкости, неустойчивости, неопределенности (П. Джарвис, М. Эраут, С. Бьеркланд), сверхсложности (Р. Барнетт), рукотворного риска (Э. Гидденс) и др. Идея смерти университета интерпретирована как становление его новой формы.

2.2. Культурные факторы становления технического университета как формы адаптации к кардинальным технологическим преобразованиям

Переходность как характеристика современной социокультурной реальности

Университет в его классическом варианте просуществовал до последней трети XX века. Именно к этому времени формируется потребность в университете особого типа, – в литературе он назван инновационным. Возникновение университета инновационного типа анализирующие проблему эволюции университета связывают с особенностями развития современной социальности и культуры – её динамичностью, коммуникативной самоорганизацией, стремлением к инновационности. Именно тот факт, что общество, эволюционируя, всегда сохраняет свое стремление к инновационности, обеспечивает и центральную роль, и миссию университета – университет всегда стремился к поддержанию инновационного характера общественной эволюции, способствовал разрешению задач инновационного развития.

Университет XX века утратил былую автономию от общества. Однако эта утрата произошла в ситуации, когда университет как социальный и научно-образовательный институт «принял» на себя такое качество современности, как социальную открытость, что выразилось в готовности университета к трансформации своих структур. Открытость может быть интерпретирована как социальная характеристика, используя которую можно заявить переходный характер социальной реальности, включающей в себя самые разнообразные

¹⁷⁵ Jarvis P. Paradoxes of Learning: On Becoming an Individual in Society. San Francisco, 1992. P. 56.

¹⁷⁶ Цит. по: Барнетт Р. Осмысление университета // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2008. № 6. С. 54.

переходные состояния. Причем переходность сегодня не сводится к временной транзитивности, сама переходность превращена в единое спонтанное состояние социальности, благодаря чему и возникает ситуация, в которой переход не носит характера временного. Л.И. Ямпольской отмечено такое свойство перехода, транзитивности как онтологическое постоянство; автор завершает подобную характеристику утверждением того, что сегодня к социальности невозможно применить понятие временного явления, поскольку социальность представлена в постоянстве движения.¹⁷⁷

Этот тезис о «переходе» как онтологии социокультурной реальности ранее встречался в работах К.-А. Нордстрема и Й. Риддерстрале,¹⁷⁸ Г.И. Петровой.¹⁷⁹ Инновации, таким образом, имеют статус следствия переходности. Это – «онтологическое лицо современной социальной реальности»¹⁸⁰. Инновационность не ограничена никакими пределами, чем и определена возможность разнонаправленности. Инновации – механизм развития, понимаемый как способ эволюции, однако именно инновация, определяя возможность разнонаправленности, способна породить систему рисков (в силу непрогнозируемости и непредсказуемости). Л.И. Ямпольская следующим образом характеризует спонтанность инновационности, информационную провоцируемость этой спонтанности. Именно информационное развитие, по мнению автора, способно связать инновационность и переходность движения, сама же инновация – в «переходе» от старого к новому.¹⁸¹ Произошедший переход означает конец инновации, постоянность же транзитивности придает современной культуре маргинальный характер и маргинальный культурный смысл: «Переходность, инновационность, маргинальность – это характеристики современной социальности, её сущностные черты».¹⁸² Переходность и инновационность обуславливают друг друга; историко-культурное развитие не существуют вне переходности, как нет его и вне инновационности; однако эпохи отличаются «шагом новизны».¹⁸³ В открытой, переходной и инновационной социальности открытый характер образования приводит к совпадению трансформаций, происходящих в обществе и в институте образования; так общество сегодня может быть охарактеризовано как образовательное общество. Университетское

¹⁷⁷ См.: Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. Томск, 2014. 228 с.

¹⁷⁸ См.: Нордстрем К.А., Риддерстрале Й. Бизнес в стиле фанк. СПб, 2003. 514 с.

¹⁷⁹ См.: Петрова Г.И. Социально-философское и эпистемологическое обоснование когнитивного менеджмента как инновационной стратегии управления в обществе знания. Томск, 2013. 180 с.

¹⁸⁰ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 83.

¹⁸¹ Там же. С. 83.

¹⁸² Там же. С. 84.

¹⁸³ Там же. С. 20.

инновационное образование открыто в том смысле, что готово к трансформации своих структур, к трансформации форм, функций и содержания.

В последней трети XX века инновационность общественного развития сформировала новые императивы для системы университетского образования, одним из этих императивов явилась необходимость новой стратегии развития университета и создание университета инновационного типа. Так возникает технический университет. Интересную деталь, касающуюся сравнительной характеристики традиционных и инновационных образовательных практик, отмечает Л.И. Ямпольская, когда пишет о специфике традиционного образования как закрытой и статичной системы, которая всегда в качестве своего основания имеет устойчивость внешне определенных норм, ценностей, идеалов. В отличие от традиционного, инновационное образование институционально нескванно: оно динамично, открыто в том смысле, что всегда готово, как мы полагаем, к трансформации своих структур. И тогда, когда личность входит в социальность и культуру через систему инновационного образования, она подвергается идеологической манипуляции, но сохраняет тот опыт, что базируется на гибких и подвижных схемах мышления, на освоении исторических традиций – свой собственный экзистенциальный опыт.¹⁸⁴

Технический университет как университет инновационного типа

Технический университет как университет инновационного типа в последней трети XX в. явился своего рода симптомом развития российской инновационной политики. Технический университет был интегрирован в социокультурное пространство в 60–70-е гг. XX в. Именно в это время общество формирует необходимость в адаптационных механизмах и формах, – речь идет об адаптации к кардинальным технологическим преобразованиям и университеты технического профиля явились одной из форм подобной адаптации.

Возникновение первых технических университетов явилось ответом на поиск нового содержания, новых форм и методов обучения. Это возникновение шло сложно. Сложность вызывалась тем, что ранее университеты Европы отторгали присутствие инженерных наук в своих образовательных системах. В Англии, например, преобладала ориентация университетского образования на дисциплины гуманитарного профиля, и только в 70-е гг. «осуществилось превращение технологических колледжей Великобритании в технические университеты. Были открыты технологический университет в Кембридже; Имперский колледж науки и технологии в Лондоне.

¹⁸⁴ См.: Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. Томск, 2014.

Франции до 70-х гг. инженерная подготовка по 23 направлениям осуществлялась «Большими школами. Закон об Образовании 1968 г. радикально изменил их статус. Они превратились в технические университеты (Тулуза, Нанси, Гренобль), а традиционные университеты в Клермон-Ферран, Лилле, Монпелье нарастили масштабы подготовки инженерных кадров.

В США в 70-е гг. XX в. в лексикон теории университетского образования был введен термин «технический университет», хотя ранее статистические справочники департамента США по делам здравоохранения и социального обеспечения содержали упоминание о том, что вузы, осуществляющие образовательный процесс инженерного профиля, – это университеты и технологические институты. Позднее технические университеты вошли в рубрику «Университеты». «Так в 1974 г. Международная ассоциация университетов включила в рубрику «Университет» Массачусетский технологический институт, университеты Карнеги-Меллон, Кейс-Вестерн Резерв, сохранив при этом раздел, включающий технологические институты. Видимо, следуя традиции, официальные издания именуют Массачусетский технологический институт, Технологический институт Джорджии, Иллинойский технологический институт и Калифорнийский технологический институт – технологическими институтами»¹⁸⁵. Существенно возросла доля иностранных студентов и женщин, резко увеличилось число бакалавров и магистров, получающих специальности по информатике и электронно-вычислительной технике.

Различают три основных пути становления технических университетов.

Первым путем становления технических университетов стало наращивание объемов подготовки специалистов по инженерным специальностям в классических университетах, что привело к перерождению классических университетов в технические. Так возникли технические университеты во Франции. Организованная при университете Лилля в 1969 г. Инженерная школа коренным образом трансформировала подготовку кадров в вузе, преобразовав его вскоре в университет науки и техники. В этом же направлении эволюционировал ряд классических университетов Японии, расширяя подготовку специалистов по инженерно-техническому направлению. (Инженерному делу в университетах Осаки, Токио, Киото обучаются 40–50 % студентов).

Вторым путем возникновения технических университетов является кардинальная качественная трансформация технологических институтов и колледжей. Примерами этого пути является ряд американских технологических институтов: Массачусетский, Калифорнийский, Иллинойский и др.

¹⁸⁵ См.: Кокаревич М.Н., Бадин В.А., Репета А.И., Мурашова Л.Г. Технический университет в образовательной традиции XX века // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2006. № 12 (63). С. 45–48.

Наконец, возможен третий «объединительный» путь, осуществляемый через синтез потенциала технологических институтов, университетов классического профиля и научно-исследовательских комплексов. Наибольшее распространение этот механизм становления технических университетов получил в США и Европе. Он был избран Технологическим институтом Кейса и классическим университетом Вестерн Резерв в Кливленде.

Россия, в отличие от ремесленно-практической подготовки специалистов технического профиля в странах Европы, в течение двухсотлетней истории инженерного образования стремилась к ориентации на фундаментальные ценности образовательной системы, начиная с конца XVIII в. Например, с 1774 г., когда было создано Петербургское горное училище, преподавание обеспечивало энциклопедический уровень подготовки. Образовательный процесс включал изучение математики, физики, химии, механики, гидравлики, минералогии, основ металлургии, что практически исключало узкопрофильный подход. Что касается технических институтов, то их возникновение в последней трети XX в. явилось ответом на вызванные совершающейся научно-технической революцией технологические преобразования, в которых нуждалось общество, и к которым образовательная система должна была адаптироваться. Создание технических университетов шло через рост объема подготовки специалистов инженерных специальностей в классических университетах и их трансформации в технические университеты, и посредством трансформации технологических институтов в технические университеты.¹⁸⁶

Несмотря на различие путей и механизмов формирования российских и зарубежных технических университетов, их можно характеризовать как межотраслевые научно-учебные комплексы. Межотраслевой принцип научных исследований определен междисциплинарным характером проводимых исследований. Технический университет мог возникнуть лишь тогда, когда формой фундаментальности науки явился междисциплинарный характер науки, что стало базисом для межотраслевого принципа научных исследований.

Потенциал междисциплинарности науки в поле университетского инновационного образования

Что представляет собой междисциплинарность науки? Специфика междисциплинарности проявляется себя через сравнение таких понятий как междисциплинарность (предполагающую сохранение дисциплинарных границ), мультидисциплинарность (выраженную посредством объединения методологического и концептуального инструментария различных областей науки), трансдисциплинарность (выступающую в качестве способа синтезирования

¹⁸⁶ См.: Кокаревич М.Н., Бадин В.А., Репета А.И., Мурашова Л.Г. Технический университет в образовательной традиции XX века // Вестник Томского государственного педагогического университета, 2006. № 12 (63). С. 45–48.

дисциплинарной и внедисциплинарной сфер). В результате этого синтеза формируется новая познавательная модель, связанная с переоценкой взгляда на гносеологическую ценность знания, новых представлений о субъекте познания, наконец, новых предпосылок теории¹⁸⁷. Дополним характеристику междисциплинарности как новой формы фундаментальности и условия, вне которого невозможны межотраслевые отношения, связанные с техническим университетом как университетом инновационного типа. Междисциплинарные процессы и отношения являются характеристикой и результатом процесса теоретического синтеза, процесса, ориентированного на единение сфер и элементов научного знания, до этого существующих в качестве разъединенных. В числе форм теоретического синтеза – синтез через принцип соответствия, синтетическое разрешение борьбы конкурирующих теорий, синтез через закон. Создание теории всегда связано с синтезом внутридисциплинарным, равно как и с синтезом междисциплинарным. Открытие закона, положенного в основу создаваемой теории, есть открытие «формы всеобщности в природе», именно это открытие сосуществует с теоретическим синтезом материала, до этого разъединенного.

Так, масштабному синтезу химии и физики XIX в. предшествовали такие открытия как открытие периодического закона (1869), химической атомистики (1803), закона сохранения и превращения энергии (1845). В биологии XIX в. предпосылкой синтеза явилась клеточная теория (1838–1839) и теория эволюционная (1859).

В XX в. «синтез через закон» в физике стал возможен благодаря теории относительности (1905), теории радиоактивного распада (1902), теории квантов (1900). В биологии синтез стал возможен, начиная с появления теории наследственности (1909), с открытий, сделанных в сфере физико-химической генетики и молекулярной биологии.

В теории науки существует понятие «дисциплинарный образ науки». Он связан с классической наукой. Д.Л. Ситникова считает, что его возникновение определяется дифференциацией и специализацией исследований. Автор пишет: «Дисциплинарный образ знания формируется на классическом этапе развития науки под воздействием процессов дифференциации и специализации исследований. В XVII в. в Европе наука как профессиональная деятельность возникает в виде естествознания, которое еще не имеет четкой дисциплинарной структуры. ... Во времена первых Академий наук ученые старались избегать изучения «объектов социально-гуманитарных дисциплин», они сознательно не вмешивались в богословие,

¹⁸⁷ См.: Lawrence R.I. Housing and health: From interdisciplinary principles to transdisciplinary research and practice // Futures, 2004. 36. № 4. PP. 397–405.

метафизику, мораль, политику, грамматику, риторику и логику, поэтому достаточно длительное время, до XIX в., дисциплинарный образ научного знания был только естественнонаучным». ¹⁸⁸

На стадии классического этапа развития науки образовательная система готовила специалиста, – и эта подготовка соответствовала сложившейся дисциплинарной структуре науки. Г.И. Петрова пишет об изменении смысла универсальности знания и образования, идущего от установок классической науки, требовавшей разлагать мир на части и отыскивать истину в их фундаментальности. В эпистемологическом отношении принцип универсальности знания трансформировался в принцип фундаментальности. Главным критерием фундаментальности науки стала ее дисциплинарность. Таким образом, универсальность, фундаментальность и дисциплинарность приобрели отношение тождественности: «Как наука разделялась на отдельные сферы, так и дисциплинарно организованное образование являло себя в раздельности своего предметного содержания и расчлененности обучающего процесса. Содержание и вся организация университетского образования: лекционная система, предметное преподавание, факультетская и кафедральная структуры – все говорило о его дисциплинарности». ¹⁸⁹

Данная позиция уточняется И.Е. Москалевым, полагающим дисциплинарную структуру научного знания отражением аналитической установки классической научной парадигмы, берущей начало в трудах И. Ньютона и Р. Декарта. С позиций этой установки, мир для ученого был представлен как функциональная структура, которая «позволяет разложить явление на компоненты, что дает возможность определить суть изучаемого предмета. Функциональная структура описывает классическую дисциплинарную схему». ¹⁹⁰

Ракурс полидисциплинарности оформляется в пределах междисциплинарного подхода. Здесь интересна позиция А. Грюнвальда, директора Центра социальной оценки техники и системных исследований (г. Карлсруэ), который справедливо, на наш взгляд, полагает, что междисциплинарность не может быть расценена как самоцель развития университета, но необходима для обеспечения перспективного решения многих социальных проблем. Именно междисциплинарные связи и отношения в системе университетского образования могут рассматриваться как условие реализации проекта гуманистически организованного содержания

¹⁸⁸ Ситникова Д.Л. Сравнение дисциплинарных образов науки: университетские исследовательские центры. // Классический университет в неклассическое время. Томск, 2008. С. 48.

¹⁸⁹ Петрова Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2008. № 3 (4). С. 9.

¹⁹⁰ Фрагмент статьи: Попова А.В., Брылина И.В. Темпоральные аспекты образования // Вестник науки Сибири. 2015. № 3 (18). С. 4–5.

университетского образования, что касается и такого университета инновационного типа, как университет технический.

Как определяется междисциплинарность как форма отношений в интеллектуальном пространстве науки и образования? И.Т. Касавин определяет междисциплинарное взаимодействие как «естественное состояние науки»,¹⁹¹ а А.Н. Книгин интерпретирует междисциплинарность науки как пространство «между» различными областями науки.¹⁹²

При этом А.Н. Книгин полагает, что интегративные процессы начинают достаточно определенно проявлять себя в эпоху Нового времени. Он пишет, что «интеграция» происходит «путем естественного для науки стремления применять оправдавшие себя методы за пределами исходной сферы применения. Так, возникают биофизика и биохимия, экономическая география, магматическая экономика и пр. Слово интеграция не случайно взято в кавычки: оно неточно обозначает реальное положение дел. В процессах интеграции возникают новые дисциплинарные деления и границы: старые дисциплины продолжают существовать, их интеллектуальное поле даже расширяется, «захватывая» близлежащие предметные области».¹⁹³

Возможно ли сегодня, в условиях формирующегося обществом знания, в ситуации постнеклассической науки, сохранить дисциплинарную структуру образования? На наш взгляд, это сохранение сыграло бы роль препятствия инновационному характеру и смыслу образования, поскольку в развитии науки, – именно на пересечении общественной потребности и внутренней логики развития науки, – только и может сформироваться знание, междисциплинарное по своей сути, способное предопределить инновационную траекторию современного образования.

Вернемся, однако, к университету техническому, представляющему собой одну из разновидностей университета инновационного типа. Выше мы отметили, что для университета подобного типа необходим был особый тип отношений в науке, этим типом отношений явилась междисциплинарность. Лишь она позволила техническому университету взять на вооружение идею межотраслевых связей.

Одной из новых форм фундаментальности научного знания в условиях постнеклассической науки выступает трансдисциплинарность, также явившаяся тем базисом, на котором формируются инновационные формы университетского образования. Термин «трансдисциплинарность» введен в 1970 г. Ж. Пиаже в дискуссии с Э. Янчем в рамках международной рабочей группы «Интердисциплинарность – обучение и исследовательские

¹⁹¹ Касавин И.Т. Философия познания и идея междисциплинарности // Эпистемология & философия науки, 2004. Т. II, № 2. С. 5–14.

¹⁹² Книгин А.Н. Междисциплинарность: основная проблема // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология, 2008. № 3 (4). С. 14–20.

¹⁹³ Там же. С. 15.

программы в университетах». Также он дает первое определение трансдисциплинарности: «После этапа междисциплинарных исследований, – писал он, следует ожидать более высокого этапа – трансдисциплинарного, который не ограничится междисциплинарными отношениями, а разместит эти отношения внутри глобальной системы, без строгих границ между дисциплинами».¹⁹⁴

Трансдисциплинарные исследования в настоящее время осуществляются многими университетами мира (США, Австрии, Австрии, Румынии, ЮАР, России). Активное обсуждение трансдисциплинарности в мировой науке началось в 80-х гг. XX в. Однако, в силу своего семантического потенциала понятие до сих пор не получило однозначного определения. Различается несколько значений и видов трансдисциплинарности. В предельно общем смысле – это инновационный тип знания, который предполагает «интервал между практическим и теоретическим разумом, между истиной и пользой».¹⁹⁵ Он является способом синтеза дисциплинарной и внедисциплинарной сфер, результатом которого становится познавательная модель, не сводимая ни к одной из составляющих её частей.

В постнеклассической науке производство нового знания является приоритетом. В.В. Василькова¹⁹⁶ говорит о такой особенности инновационного знания как его способности быть «внедрённой новацией», за счет того, что знанию будет обеспечено технологическое продвижение посредством создания инфраструктуры, посредством формирования кадрового состава (так называемые менеджеры по инноватике)¹⁹⁷.

В эпоху обостряющихся кризисов образование способно сформировать в человеке чувство ответственности за выживание мира, реализуя в полной мере такую функцию образования, как функция опережающая, превентивная. В пространстве «демократии разума» (Эд. Морен) формируются и глобальная этика, и глобальная ответственность. И способствующее этому реформирование университетского образования должно ориентироваться на понимание того, что постнеклассическая наука вступила в стадию трансдисциплинарности. В этом контексте холистско-эмерджентная (эволюционно-синергетическая) картина мира с необходимостью сменила классическо-механистическую (дисциплинарную) картину мира и неклассическо-механистическую (междисциплинарную), при этом диалогическое отношение

¹⁹⁴ См. Информационный портал «Трансдисциплинарность». Режим доступа: <http://td-science.ru/index.php/vse-o-transditsiplinarnosti/21-voprosy-o-transdistsiplinarnosti/162-razdel-4-chasto-upotreblyaemye-znacheniya-termina-transdistsiplinarnost>

¹⁹⁵ Киященко Л.П., Моисеев В.И. Философия трансдисциплинарности. М., 2009. С. 186.

¹⁹⁶ Василькова В.В. От классического к постнеклассическому университету // Классический университет в неклассическое время. Томск, 2008. С. 11.

¹⁹⁷ Подробнее см.: Попова А.В., Брылина И.В. Темпоральные аспекты образования // Вестник науки Сибири. 2015. № 3 (18). С. 1–10.

«человек – общество – природа» представлено целостно, а доминирующей проблемой их взаимодействия становится проблема синтеза культуры – естественнонаучной и гуманитарной. Ранее необходимость синтеза двух культур предвидел Г. Гегель, когда говорил о том, что культура не самодостаточна, в том смысле, что, не используя иные методы (методы другой культуры), она не сможет развиваться бесконечно. Именно о языке диалога, формирующемся в процессе возникновения новой научной парадигмы, пишет и И. Пригожин, когда говорит о возврате к единству на новом уровне осознания мира, о возникшей возможности универсальным образом описывать явления самоорганизации в условиях, где проявляются значения открытости систем, роль случайности, конструктивная роль хаоса и когда возникает единый метаязык – естественников и гуманитариев.

В процессе преодоления отчуждения культур необходим новый подход, вытекающий органично из эволюционно-синергетической парадигмы естествознания, в котором новым образом интегрированы дисциплинарные связи, отношения и взаимодействия. Потенциал синергетического подхода в трансдисциплинарном синтезе трудно переоценить. Именно этот подход позволяет синтезировать различные способы видения и постижения мира, диалога культур, синтеза научного и вненаучного знания.

Исследуя сегодня трансдисциплинарность как феномен аналитики утверждают, что это проблема особым образом выстроенного образования – образования, которое будет способствовать формированию нового типа «клипового» мышления.¹⁹⁸ Результатом формирующихся в образовательном пространстве новых связей и отношений является «новый образ познания» – «синергетическое познание», направленное на сближение естественнонаучного и гуманитарного знания в образовательном пространстве университета. Этот новый образ познания и мышления формируется синергетикой.

Синергетика в своем становлении опиралась на идеи теории систем, кибернетики, статистической физики открытых систем, универсального эволюционизма, на идеи, связанные с существованием открытых нелинейных систем. Обращаясь к идее синергетического познания в контексте проблемы единства двух культур, В.И. Аршинов полагал, например, что открытие динамического хаоса придает естествознанию качество открытости знанию гуманитарному. Это

¹⁹⁸ Подробнее вопросы трансдисциплинарности и клипового мышления см.: Brylina I.V., Kornienko A.A., Kabanova N.N. Transdisciplinarity as a new form of fundamental knowledge in the system of higher education // International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts, SGEM 2014: Conference Proceedings. 2014. Book 1, Vol. 1, 2014. P. 1005–1012; Берестнева О.Г., Брылина И.В., Корниенко А.А., Моисеенко А.В. Визуальный язык как средство коммуникации в системе «человек-машина» // Информационное общество: научно-аналитический журнал. 2014. № 3. С. 63–69; Попова А.В., Брылина И.В. Темпоральные аспекты образования // Вестник науки Сибири. 2015. № 3 (18). С. 1–10.

важное условие преодоления отчуждения естественнонаучной и гуманитарной культур.¹⁹⁹ Идеи диалога аналитики придают статус смыслопорождающего принципа постнеклассической науки.

Г.И. Петрова, описывая университетское образование через призму деления на классический и неклассический этапы развития, считает, что в XXI в. междисциплинарность становится неклассической формой фундаментальности знания в науке и образовании²⁰⁰.

«В контексте университетского образования именно курсы меж- и трансдисциплинарной направленности способны взять на себя роль базиса, синтезирующего фундаментальное знание. Они будут способствовать формированию целостного взгляда на мир и того места, которое в этом мире предназначено человеку. Эти дисциплины позволят преодолеть границы дисциплинарной разобщенности науки, что в значительной степени будет способствовать преодолению разрыва и отчуждения естественнонаучной и гуманитарной культур».²⁰¹

Трансдисциплинарность является методом анализа сложного. Она проявляет свою результативность, когда для того, чтобы реализовать возможности нового синтеза нужно отыскать в дисциплине то, что можно отнести к единичному, особенному, всеобщему. Например, в этом процессе определения всеобщего (для фиксирования межпредметных связей) велика роль физики. Являясь фундаментом естествознания, физика способна предложить решение проблемы с единых методологических позиций, другие же естественнонаучные знания дают представления об ином срезе изучения единой физической картины мира, и связаны друг с другом на основе признаков всеобщности.

Анализирующие проблему формирования межпредметных связей на основе признаков всеобщности, видят сложность и препятствие решения проблемы в том, что универсальных методик, позволяющих реализовать идею подобного рода связей, не существует. Таким образом возникает возможность использовать потенциал системной методологии. И если в пределах трансдисциплинарного подхода задача должна быть решена как задача объединения знаний, то использование системной методологии может сыграть свою роль вне границ различных дисциплин (в интервалах «между»), но и внутри одной дисциплины. В этом смысле трансдисциплинарный и системный подходы взаимодополняют возможности друг друга. В перспективе же фундаментальность и системность университетского образования будут скреплены интегрирующим взаимодействием, поскольку реализация принципа

¹⁹⁹ Аршинов В.Н. Синергетическое познание в контексте проблемы единства двух культур. // Высшее образование в России, 1994. № 4. С. 11–18.

²⁰⁰ См.: Петрова Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности. С. 7–13.

²⁰¹ Фрагмент статьи: Попова А.В., Брылина И.В. Темпоральные аспекты образования // Вестник науки Сибири. 2015. № 3 (18). С. 7.

фундаментальности университетского образования возможна лишь через обеспечение целостного характера образования.²⁰²

Понятие целостного, универсального образования сопровождало идею университета со времен возникновения первых университетов: «Образование становится фундаментальным, если оно ориентировано на выявление глубинных сущностных оснований и связей между разнообразными процессами окружающего мира. Фундаментальные знания об этих основаниях и связях содержатся в общих естественнонаучных и гуманитарных дисциплинах, обобщенно отражающих логику и структуру соответствующих наук.

Образование становится целостным, когда эти общие дисциплины оказываются не просто совокупностью традиционных курсов, а образуют единые циклы фундаментальных дисциплин, объединенные общей целевой функцией, объектом исследования, методологией построения каждой из дисциплин и ориентированные на междисциплинарные связи».²⁰³

Обратим особое внимание на возможности синергетического подхода. Сегодня теория диссипативных (рассеивающих) структур, синергетика, называемая эволюционным естествознанием, воплощает взгляд на мир, формирующий возможность совершить синтез культур, не разрушая их целостности.

Трансдисциплинарность в условиях постнеклассической науки выступает как новый тип организации знания. Синергетика, являясь доминирующей постнеклассической наукой, по мнению Е.Н. Князевой и С.П. Курдюмова, проявляет свой потенциал, в том, что она – способ открытия, способ создания реальности, способ увидеть мир по-другому и «встроиться» в этот мир. Г. Хакен, один из основателей синергетики, интерпретировал ее в качестве целостной сферы анализа явления самоорганизации. Посредством универсального формального языка описывается процесс самоорганизации. Синергетика имеет свою сферу исследования – это сфера отношений, взаимосвязей, процессов самоорганизации и саморазвития. Модусом существования для синергетики являются взаимосвязи, в том числе, и взаимосвязи, возникающие в трансдисциплинарном поле университетского инновационного образования.

Несмотря на большие надежды, возлагающиеся государствами на университет, инновационная стратегия, определив направленность эволюции университета в эпоху возникновения университета как разновидности инновационного университета, не смогла сделать статус университета таким, который позволил бы университету занять приоритетные

²⁰² Подробнее см.: Корниенко А.А., Брылина И.В. Конвергенция знания в когнитивном пространстве современного университета: к оформлению холистической парадигмы // Теория и методика профессионального образования: сборник материалов международного научного е-симпозиума. Киров, 2014. С. 112–124.

²⁰³ Суханов А.Д. Целостность естественнонаучного образования // Высшее образование в России, 1994. № 4. С. 51.

позиции. Напротив, ряд авторов пишут о ситуации, когда в контексте культуры, онтологически представленной постоянством перехода к новому, в своем праве на образование и новое знание университет был уравнен со структурами, подобными научно-образовательным центрам, также производящими знание и предоставляющими образовательные услуги. За утратой автономии последовала утрата элитарности, которая во все времена, начиная с эпохи, когда университеты увели науку из монастырских стен, определяла монополию университета на науку. Следствием утраты элитарности явилось то, что университетское образование утратило то эстетическое начало, которое определяло состояние среды университета, взрастившей университет: «Элитарность была не только ... следствием монополии университета на науку... являлась и выражением эстетического начала знания вообще... Университетский статус сам по себе уже нес эстетическое начало. Знание – ради знания и образование – ради образования, образование как самоценность, ради удовольствия осуществляющееся, образование, несущее эстетическое наслаждение – таковы принципы классики и классического отношения к образованию... Современная же экстраполяция образования в массы... не только устраняет из образовательного процесса эстетическое начало, ... но и превращает его в разновидность хозяйственной структуры, вносит в него дух прагматизма и утилитаризма».²⁰⁴

Этот возобладавший «дух прагматизма и утилитаризма» и стал началом обретения университетом третьей миссии. Когда-то начало этого процесса предвидел Ф. Ницше, писавший в лекциях «О будущности наших образовательных учреждений» об образовании в его аристократическом варианте, об образовательной среде, формирующей культурные образцы и Истину, «внутренне обновляющую и возбуждающую самые чистые нравственные силы»²⁰⁵, и одновременно предостерегающий, что образование превратит человека в существо, зарабатывающее деньги (подобно изречению А. Смита о том, что образованный человек подобен дорогостоящей машине). И только уяснение «культурных издержек» приводит человека к необходимости осознания возможных негативных последствий.

Раскрыта специфика переходности современной эпохи, связанная с её динамичностью, коммуникативной самоорганизацией, стремлением к инновационности. Утверждается, что инновационность общественного развития сформировала новые императивы университетского образования, одним из которых явилась необходимость новой стратегии развития университета, что и сформировало технический университет как переходную форму университета инновационного типа. Утверждается, что базисом становления технического

²⁰⁴ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 87.

²⁰⁵ Ницше Ф. Философия в трагическую эпоху. М., 1994. С. 183.

университета явился меж- и трансдисциплинарный характер науки как новых форм фундаментальности знания и образования.

2.3. Предпринимательские амбиции университета и предпосылки коммодификационной стратегии образования в пространстве экономики знания

Мы отмечали, что уже в период с начала 30-х гг. (и особенно интенсивно в середине 50-х гг.) XX в. в США обозначился интерес к идее университета исследовательского типа. Позднее, в концептуальном пространстве этой идеи формируются модели инновационных и предпринимательских университетов, что явилось ответом на формируемые временем императивы. Речь идет о том, что американское общество вступало в полосу экономики знания, в условиях которого мир университета должен был реагировать на задачи практического уровня, формируемые временем.

Исследователи А.А. Сидорова и Н.А. Румянцев дают следующую дефиницию предпринимательского университета: «это научно-исследовательский центр, в котором помимо традиционных функций образования и науки, осуществляется перенос знаний в практические области экономики и общества в целом, воплощение знаний в продукте или услуге»²⁰⁶. Из этого определения можно заключить, что грань между предпринимательскими, исследовательскими и инновационными университетами весьма тонка и условна, т.к. все университеты в эпоху прагматизма и «академического капитализма» имеют сходные устремления, только реализованы они в разной степени.

Г.Б. Кочетков, раскрывая смысл и задачи новой роли университета в условиях экономики знания, пишет о специфичности проявления функций инновационного и предпринимательского университетов, что они: «объединяют в одной структуре научно-образовательные функции, которые должны работать на благо всего общества, и инновационные функции, в результате осуществления которых преимущества, как правило, получают конкретные заинтересованные круги, а не все общество. Это означает, что инновационные виды деятельности не могут претендовать на те же льготы, что сейчас имеют исследовательские университеты».²⁰⁷

Автор полагает, что доминирующим вектором развития инновационных и предпринимательских университетов должно явиться определение механизмов связи в системе отношений «учебный процесс и исследования – промышленность и бизнес». В тех университетах, которые существуют в США сегодня, связь с практикой очевидна, – это

²⁰⁶ Сидорова А.А., Румянцев Н.А. Предпринимательские университеты: сущность и тенденции развития. М., 2014. С. 23.

²⁰⁷ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 66.

консалтинговые услуги, контракты по заказам бизнеса, венчурное предпринимательство. И все это делается с использованием интеллектуальной собственности, принадлежащей университетам. Он замечает, что «в США сегодня идут широкое экспериментирование и наработка опыта взаимодействия по передаче технологий из университетов в практику и одновременное формирование обратных связей, с помощью которых происходит коррекция целевых установок в системе университетского образования и науки».²⁰⁸

Наиболее известная работа, посвященная анализу предпринимательского университета, принадлежит Б.-Р. Кларку.²⁰⁹ В ней он определяет предпринимательский университет через совокупность направлений действий такого университета: усиление направляющего ядра (администрации), расширения периферии развития, диверсификации источников финансирования, стимулирования академических структур и интегрирования предпринимательской культуры.

В ХХI в. задача служению обществу, запечатленная на гербах ведущих исследовательских университетов Северной Америки и явившаяся центральной для всей идеологии университетского образования, прозвучала в связи с необходимостью ускорить темпы наращивания конкурентоспособности экономики, основанной на знании, в то время как в ХIХ в. необходимость эта заключалась в том, что «земельным университетам» нужно было решать аграрные проблемы. Кроме того, до начала ХХ в. внедрение нововведений связывалось, прежде всего, с их распространением. Поэтому, как полагают авторы монографического исследования «Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования»: «прекрасно работала модель, в рамках которой наука «делалась», главным образом, в университетах, а службы «внедрения», которые действовали за государственный счет, отвечали за распространения полученных результатов «в массы». Экономическая конкуренция в этом случае шла ... за счет достижений науки».²¹⁰

В первом десятилетии ХХI в. ситуация радикально изменилась – сегодня борьба ведется за эксклюзивный контроль не только за результатами научных изысканий, но и их распространение находится в руках частных компаний. Ситуация получает статус конфликта интересов: бизнес формирует монополию на научный результат, создает условия для извлечения из них сверхприбыли, в то время как для университета ситуация иная, поскольку университет – бесприбыльная корпорация.

²⁰⁸ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 66.

²⁰⁹ См.: Кларк Б.-Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. М., 2011. 240 с.

²¹⁰ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 63.

Сфера конфликта интересов, связанного с интеллектуальной собственностью в условиях современного университета чрезвычайно обширна. Бизнес строит свой прогноз на ожидании того, что, инвестируя в науку университета, он получит те результаты, которые, будучи переданы инвесторам, обернутся конкурентными преимуществами. Однако университет – это бесприбыльная корпорация, и результаты, полученные в ходе исследований, должны быть открыты каждому, и если это условие не будет исполнено, то университет утрачивает статус, обеспечивающий налоговые льготы. Эта ситуация потенциально чревата конфликтом интересов.

Экономике, основанной на знаниях, инновационной по своей природе, нужны кадры нового образца. Изменился труд инженера. Если ранее речь шла о машинах и механизмах, то сегодня это сфера всего того, что связано с артефактами. Миру университета в этих условиях необходимы все те, кто связан с бизнесом и промышленностью, все те, кто представляет широкий диапазон направлений специализации, – нужны те, чей труд способен реализовать идею инновации. Речь идет о создании инновационного университета. Это создание в условиях рыночной экономики сопровождалось созданием предпринимательского университета, назначением которого было отыскание рыночных отраслей, подготовка тех, кто увидит в идее научного открытия тот продукт, что в результате продажи принесет прибыль.

Г.Б. Кочетков, раскрывая специфику инновационных и предпринимательских университетов, показывает, что для того, чтобы сегодня система образования соответствовала требованиям времени, она должна быть способной к решению таких задач как:

- производство тех знаний, которые экономически востребованы, что связано с выходом академической науки за пределы фундаментальных исследований;
- подготовка кадров для экономики, основанной на знаниях;
- применение знаний и технологий в условиях региональной экономики с учетом мирового опыта развития;
- включение академической науки в процесс разработки политических решений.

Эти задачи стояли перед университетом всегда, однако их наполненность трансформировалась во времени. Как полагает Г.Б. Кочетков, «...именно консерватизм университетов стал своеобразным заслоном на пути попыток... политиков и администраторов провести такие реформы, которые не обусловлены природой науки и образования, а служат лишь текущим политическим целям».²¹¹ Что касается возможностей трансформации в сторону инноваций и предпринимательства, эти возможности масштабнее у российских специализированных вузов, нежели у академических университетов, и это характеризует

²¹¹ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 71.

противоречивость ситуации, формирующей тенденцию превращения специализированных вузов вначале – в университеты, затем – в предпринимательские университеты, а академических университетов – в исследовательские, главным критерием чего выступает публикационная активность и цитируемость в ключевых рецензируемых международных журналах, невзирая на уровень их рейтинга.

Высшее образование в США

В России высшее образование всегда отличалось своей доступностью и эффективностью, и в силу этого до сих пор не утратило стабильности своих позиций в системе образования в мире. Согласно статистике, процент имеющих высшее образование в России равен 16, в США – 29, в Канаде – 21. Наши университеты пока не входят в число ведущих мировых университетов, хотя условность западных рейтингов университетов очевидна (например, на Западе огромен спрос на выпускников мехмата и физфака МГУ, МИФИ, Физтеха). В США в списке ведущих университетов МТИ, Стэнфорд, Принстон, Йель, Пенсильванский. В первой двадцатке университетов США находится университет Беркли в Калифорнии. Он единственный, из входящих в число 20 лучших университетов США, является государственным университетом. Факторы, влияющие на охарактеризованную выше ситуацию, обуславливающую конкурентные преимущества североамериканских университетов, разнообразны. В системе этих факторов – разные масштабы финансирования, степень интеграции образования и науки, организация учебного процесса, основанная на избирательности учебных программ, трехуровневая система подготовки кадров (бакалавриат, магистратура, докторантура), академическая мобильность как студентов, так и преподавателей, а также система государственной и негосударственной поддержки студентов, обучение которых является платным, система льготных кредитов, система эндаумента, позволяющая создать университет, используя пожертвования частных лиц и далее поддерживать его развитие. В условиях рыночной экономики эти факторы трудно переоценить.

Пока же отметим, что сегодня расходы на образование в ВВП в США составляют 7 %, в России – 3,5 %, абсолютные масштабы ассигнований говорят о ещё больших размерах. В США совокупный расход на образование равен 1 трлн. долларов, в то время как в России он составляет всего 34 млрд. долларов.

Что касается системы интеграции науки и образования университетов, она также различна. В США университеты, их кластеры – базис научного потенциала, это центры фундаментальной науки, в России это не так, и эту традицию трудно преодолеть. Даже в ведущих частных университетах США 60 % исследований финансируется из средств федерального правительства. Уровень развития науки в США напрямую связан с качеством обучения, что позволяет студентам, получающим степень бакалавров и магистров, на завершающих этапах обучения проводить научные исследования, ассистируя профессорам.

Неудовлетворительно развивается в России и система льготных кредитов (в американской терминологии «гранты Пелла», финансируемые государством). В 2008 г. они составляли 4600 долларов, в настоящее время их величина может превышать 5500 долларов в год.

Несомненным преимуществом образовательных университетских программ в США является эндаумент как форма финансирования. В конце 2006 г. в России был принят закон № 275 «О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций», вошедший в массовое сознание как «Закон об эндаументах». Однако эндаумент как форма организации финансовых отношений в сфере благотворительности есть нечто иное. «*Endowment*» – полис накопительного страхования (1) и разновидность финансовой поддержки благотворительности (2) («*endow*» – наделять способностью, ресурсами). Эндаумент – совокупность активов организации, переданных спонсорами благотворительным организациям на условиях инвестирования этих активов. Организация, на которую рассчитан эндаумент, использует только полученный доход, активы же остаются неприкосновенными. Эндаумент – источник финансовой поддержки, благодаря которому организация «наделяется способностью» совершать общественно полезные деяния. Роль эндаумента в благотворительной сфере огромна, особенно велика она в сфере образования. С использованием системы эндаумента возник Стэнфордский университет: семья Стэнфордов сделала дар в форме недвижимости для создания университета для молодых людей Северной Калифорнии. В акте дарения было оговорено условие, касающееся невозможности продажи земель, – ни по частям, ни целиком. Именно в силу этого на землях университета появились научно-технические парки, что резко повысило эффективность подаренной недвижимости. В Эндаументах ведущих университетов суммированы индивидуальные эндаументы. Статус каждого эндаумента индивидуален и сопровождается требованиями, которые определены донорами. Допустимо объединение индивидуальных даров и пожертвований в едином фонде. Так в 2008 г. эндаумент Гарварда состоял из 11 тысяч индивидуальных эндаументов и равнялся 35 млрд. долларов. В Таблице 2 приведем перечень самых обеспеченных эндаументами университетов и университетских колледжей США.

Эффективность эндаумента определяется активами, приходящимися на одного студента, поэтому в списке лидеров – Принстон, но не Гарвард.

Таблица 2. Самые обеспеченные эндаументами учебные заведения США²¹²

Университет	Активы эндаумента	Активы эндаумента
	на студента – 2005 г., долл.	на студента – 2006 г., долл.
Принстонский университет	1 679 380	1 900 000
Колледж Брин Аттин	803 626	1 770 994
Йельский университет	1 342 099	1 751 927
Университет Раиса	1 413 793	1 557 600
Гарвардский университет	1 291 051	1 456 940
Колледж Гринелля	893 666	1 076 056
Стэнфордский университет	714 620	946 944
Колледж Помоны	837 825	942 530
Колледж Свартмора	789 735	841 000
Калифорнийский технологический институт	653 726	945 140
Колледж Амхерста	700 850	820 846
Массачусетсский технологический институт	650 430	816 161

И хотя даже в США, стране с развитой системой эндаумента, нет общенациональной статистики поддержки образования за счет средств эндаумента, однако определенные выводы сделать можно. Так в 2006 г. активы всех эндаументов составляли в совокупности 269 млрд. долларов; при этом, учитывая, что норма расходования – 5 %, объем поддержки равен 13,5 млрд. долларов, а это 1,9 % совокупных расходов на науку и образование. Эндаумент основан на системе ограничений, что заставляет университеты проявлять гибкость в реализации программ, финансируемых из фондов эндаумента. Авторы монографического исследования «Исследовательские университеты США: механизм интеграции и образования», раскрывая суть

²¹² Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 142.

инвестиционной политики университетских эндаументов, пишут об особенности, связанной с тем, что активы передаются для инвестирования, но не для расходования: «... получаемые доходы должны создавать «стабильную основу для длительного существования и развития университета, т.е. главной инвестиционной целью является не максимизация дохода, а его стабильность и достаточность для реализации долгосрочных целей донора»». ²¹³

В качестве примера инвестиционной политики приведем типы активов, долговременные цели и процентный диапазон отклонений Университета Пердью в Табл. 3.

Таблица 3. **Инвестиционная политика Университета Пердью**²¹⁴

Типы активов	Долговременные цели, %	Диапазон отклонений, %
Акции компаний США	26	20–35
Акции международных компаний – развитые рынки	15	10–20
Акции международных компаний – развивающиеся рынки	5	0–10
Альтернативные активы	15	10–20
Венчурный капитал	10	5–15
Недвижимость	7	2–10
Природные ресурсы	7	0–10
Ценные бумаги с фиксированным доходом	15	10–20
Наличность	0	0–10
Всего	100	

Очень остра проблема управления инвестициями эндаументов. При условии, что на благотворительные цели может быть потрачено не более 5 % капитала эндаумента, а текущая инфляция должна быть покрыта, нужен хорошо отлаженный менеджмент. Поскольку на финансовом рынке его цена высока, поэтому Фонд Форда выделил грант в 2,8 млн. долларов, благодаря которому была создана финансовая компания, оказывающая услуги по управлению инвестициями благотворительных организаций, чтобы спасти систему эндаумента от колебаний экономической конъюнктуры. Этой компанией был «Коммонфанд» (Commonfund).

Проблема менеджмента эндаумента в условиях кризиса мирового финансового рынка и большой степени рискогенности университетских инвестиций чрезвычайно актуальна.

²¹³ Цит. по: Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 142.

²¹⁴ Там же. С. 142.

Применительно к университетам России возможно утверждение, что в России не сформирована законодательная база для деятельности подобного рода: нет законов, которые могли бы способствовать большей интенсификации активности бизнеса в этом смысле и направлении, которые способствовали бы формированию социальной ответственности бизнеса применительно к сфере образования. Те традиции, которые были прочны в дореволюционной России, ушли в прошлое; их возрождение должно быть закреплено законодательно. Потенциал наращивания позитивного опыта потребует немалого времени, однако только этот опыт будет способен сделать систему университетского образования России жизнеспособной, устойчивой и конкурентоспособной.

Рассмотрено становление модели университета предпринимательского типа на основе анализа Североамериканских исследовательских университетов (САИУ). Показано, что важным фактором их формирования явилась диверсификация системы финансирования. Роль эндаумента определена как одна из ключевых в становлении университета предпринимательского типа в США.

2.4. Экосистема исследовательского университета мирового класса и её роль в разрешении конфликта бизнеса и инноваций

Уже в первые десятилетия XXI века проявили свою значимость и обозначили статусную роль исследовательские университеты. В США в 2007 г. аналитики насчитывали в числе исследовательских 235 университетов, – это центры фундаментальной науки и подготовки специалистов научных кадров высочайшей квалификации. Фонд Карнеги в квалификацию существующих институтов американской высшей школы включил 10 основных категорий, определяемых числом обучающихся, масштабом финансирования развития науки, количеством предлагаемых дисциплин. В США в университетах исследовательского типа обучается 2,8 млн. студентов (19 % их общего числа). Исследовательский университет обеспечивает получение первой научной степени бакалавра, что предшествует аспирантуре и дальнейшему проведению исследований. Исследовательский университет обладает правом присуждения около 50 степеней доктора наук, его государственная поддержка (для университета частного или государственного) составляет 40 млн. долларов.

Первые упоминания об университетах исследовательского типа встречаются уже в 30-е и 50-е гг. XX в. Именно тогда начинали формироваться черты системы исследовательских университетов, и формировался компромисс между уже созданной системой и новыми императивами эпохи. Исследовательские университеты появляются в условиях экономики

знания как специфического типа экономического развития. Эта специфика определена той преобладающей ролью, которую в процессе социального развития играют наука и образование, а также наукоемкие отрасли промышленности и сферы услуг. Приоритетное развитие науки и образования как сфер экономики определено тем, что именно они формируют научно-технический базис экономики знания и тот человеческий капитал, который ей соответствует, что формирует и государственную политику, ориентированную на приоритетные направления развития и масштабные капиталовложения в эти направления. В отличие от традиционной экономики, в условиях которой доминирующими факторами производства являются земля, капитал и труд, когда бизнес ориентирован на минимальные затраты, связанные с рабочей силой, в экономике знаний речь идет о сложном труде, для которого необходим не просто высокий уровень знаний, но и интенсивное использование массивов знания, а также необходимо и постоянное накапливание знания, что связано с непрерывным самообучением организации. В экономике знаний впервые поднят вопрос о том, какую роль играют инвестиции в человеческий капитал, что непосредственно было связано с вопросом о роли образования в экономическом росте, в формировании конкурентоспособного человеческого капитала. Теория человеческого капитала, сформированная в 50–60-е гг. XX в. в США, была обращена к проблемам воспроизводства рабочей силы, к проблемам развития созидательных способностей человека. О роли образования в развитии человеческого капитала писали Т. Шульц, Г. Беккер, Д. Минцер, Л. Туроу, Д. Кендрик. И именно благодаря теории человеческого капитала инвестиции в сферу образования, начиная со второй половины XX в., начали интерпретироваться не в качестве неизбежных производственных издержек, но в качестве вложений в будущий рост и будущее развитие. Уже с 70-х гг. XX в. берет отсчет мощная государственная политика по поддержке сферы образования. Конгресс США, например, принимает серию стратегически важных законов, ориентированных на интеграцию образования и науки, на защиту интеллектуальной собственности, на интеграцию институтов государства, университетов, частного бизнеса в сфере науки. Академическая сфера, концентрирующая в границах университета фундаментальную науку и образование, стала настолько значительной, что это позволило заговорить об «академическом капитализме».

Исследовательский университет в начале XXI века развивался в контексте, где очевидна роль каждого из участников развития: это – сам университет, государство и, наконец, такой участник, как бизнес. Позиция этих участников взаимодействия различна. Так Г.Б. Кочетков, разводя интересы этих игроков, следующим образом характеризует интересы государства, университета и бизнеса в процессе их взаимодействия. Бизнес принимает «академический капитализм», поскольку он расширяет пространство рынка, которое прежде было пространством государства и научного сообщества. Университет для бизнеса выступает источником услуг,

производителем идей и новшеств, и, как полагают представители бизнеса, стратегический контроль здесь просто необходим и неизбежен. И до тех пор, пока контроль научного сообщества и институтов государства существует, бизнес не имеет интереса к инвестициям, – они для бизнеса непроизводительны. Бизнес заинтересован в приобщении к существующей интеллектуальной собственности. Достоинство «академического капитализма» в том, что с помощью этой формы капитализма расширяется финансовый базис университета и фундаментального знания.

Что касается университетов, они также позитивно настроены по отношению к «академическому капитализму» – он компенсирует захлебнувшийся поток финансирования, обеспечиваемый ранее федеральным бюджетом. Университет также заинтересован и в том, чтобы сохранить ранее созданный механизм производства знания. Хотя очевидно то обстоятельство, что «академический капитализм» разрушает ценности, веками создаваемые университетом, способствует исчезновению доверия, как способствует и тому, что университет пополняет разряд поставщиков коммерческих услуг. Всё это говорит о необходимости серьезного контроля над сферами проявления «академического капитализма».

Наконец, специфична и позиция государства. Государство проявляет при этом заинтересованность двоякого рода. Во-первых, это интерес к тому, чтобы национальный научно-технический комплекс был способен выполнять «социальный контракт», порождая знание и внедряя его. Во-вторых, это интерес к уровню конкурентоспособности национального бизнеса. Г.Б. Кочетков и В.Б. Супян, например, полагают, что этот конфликт интересов возможно разрешить, лишь обратившись к механизмам политического характера. Эти механизмы способно выбрать только государство, – выбрать то, что выгоднее государству в любом конкретном случае: национальные наука и образование либо национальный бизнес. Однако они, как полагают авторы, – различные социальные институты с различными целями, организацией и критериями успеха, поэтому «...обществу нужны оба эти института, каждый из которых должен решать свои специфические задачи с максимальной эффективностью. Поэтому сотрудничество науки и бизнеса не должно приводить к слиянию или поглощению одного института другим и, как следствие, к потере первоначальных качеств. Так, взаимодействие университетов и бизнеса должно лишь развивать их сильные стороны, не нарушая внутреннюю структуру и организацию исследовательского процесса в университетах».²¹⁵

Финансирование исследовательских университетов в США

²¹⁵ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С.69.

«Один из американских президентов сказал: «В Америке сильные университеты не потому, что Америка богата, а Америка богата именно потому, что в ней сильные университеты».²¹⁶

Реформирование системы образования даже в такой развитой стране как США проходит достаточно сложно. Программа реформы национальной системы образования, провозглашённая в 1990 г., была нацелена на реализацию до 2000 г. таких задач, как: лучшие в мире знания студентов США по физике и математике, непрерывное образование и т.д. Однако в США эта программа не была серьёзно воспринята вследствие отсутствия предпосылок для осуществления: высшее образование в Соединённых Штатах находится под ответственностью штатов (фактически, в США 50 самостоятельных систем образования), а не федерального правительства, поэтому американские университеты децентрализованы, автономны в выборе программ обучения и методов преподавания, и государству сложно влиять на администрирование в них.

В американском варианте финансирование исследований, проводимых в университетах, идет за счет федерального бюджета, бюджета штатов и за счет вложений бизнеса. В последнем случае речь идет о пожертвованиях, эндаументах, ориентированных на конкурсные целевые проекты, а также об исследованиях конкретной направленности. Незначительная часть средств, поступающая из благотворительных фондов, идет на решение исследовательских проблем высокого приоритета. Коммерческая деятельность университетов также является средством финансирования, направляемого преимущественно для оплаты лицензирования интеллектуальной собственности. Технологические венчуры источником финансирования не являются. Такая деятельность, которая находится на границах функционирования университетов как бесприбыльных организаций, находится под строжайшим надзором налогового департамента. Это обосновывается стремлением реализовать идею применения знания к приоритетным запросам общества, а все то, что ориентировано на иную позицию, не встречает одобрения и формирует ситуацию конфликта интересов в университетской среде.

Определяющая часть фундаментальных разработок в североамериканских университетах приходится на исследовательские университеты. Этот подход определяет и объем общенациональных затрат: исследовательские университеты на финансирование фундаментальной науки отводят 56 % общенациональных средств, идущих на развитие всей фундаментальной сферы науки.

Важно при этом отметить два обстоятельства. Во-первых, статус университета определяется образованием. Этот вид деятельности для любого университета является

²¹⁶ Цит. по: Додихян Л.С. Сравнительный анализ высшего образования в России и США: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2006. С. 81.

доминирующим. Во-вторых, образовывая человека, университет выполняет функцию служения обществу, в свою очередь, общество содержит финансово университет, давая ему право привлекать средства, однако, университет – это бесприбыльная организация. Последнее тесно связано со структурой освоения средств: 29 % проводимых исследований – «собственно» университетские исследования, около 80 % исследований может быть отнесено к категории спонсируемых. Здесь используются средства внешних организаций, включая федеральные ведомства, частный бизнес, фонды, частные организации. Структура освоения средств работает на идею: исследования поддерживают прогресс науки, результаты же исследований должны «питать» учебный процесс. Лишь открыто публикуемые результаты принимаются в качестве тех, что работают на идею общего блага, и лишь они дают университету статус бесприбыльной организации. Образование финансируется как общественная функция, в то время как наука – по проектам, целевым образом, посредством грантов, контрактов, кооперативных соглашений. Особым источником финансирования становится дарение, реализуемое двумя способами. Подаренное расходуется на проведение исследований, либо на организацию эндаументов – с их помощью средства размещаются в ценных бумагах, а доходы от них используются на финансирование науки. Эндаументы, зачастую организованные по правилам организации благотворительных фондов, контролируются университетом, и одновременно имеют статус автономных финансовых структур.

Выбор исследовательского проекта, как считают исследователи проблемы финансирования исследовательских североамериканских университетов, определяется принципами патентной и лицензионной политики университетов, которая направлена на: поощрение исследований и образования безотносительно того, какую экономическую выгоду могут дать результаты исследований и их патентование. Прогресс знания, а не экономические выгоды является определяющим фактором при выборе исследовательского проекта. Это положение сформулировано в декларациях о политике коммерциализации результатов научных работ всеми ведущими университетами США. Далее, политика университетов направлена на то, чтобы сделанные в ходе исследовательских работ открытия и изобретения могли быть доступны обществу».²¹⁷ К примеру, исходные принципы технологического лицензирования Принстонского Университета строятся на идее: у университета нет права на ограничение возможности использования имеющихся патентов, это – общественное достояние, доступное любому желающему с ним ознакомиться. Изобретатель имеет право на долю в вознаграждении

²¹⁷ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 121.

за патент, принадлежащий университету (роялти). В Принстонском университете, например, принцип деления роялти таков:

1. «Изобретатель получает 50 % от первых 100 тыс. долл. роялти, 40 % – от следующих 400 тыс. долл. и 30 % – от выплат, превышающих 500 тыс. долл.

2. Кафедра, где было сделано изобретение, ничего не получает от первых 100 тыс. долл. роялти, 10 % – от роялти в диапазоне от 100 тыс. до 400 тыс. долл. и 20 % – при превышении роялти 500 тыс. долл. до 1 млн. долл. Сверх этого все средства остаются в распоряжении университета.

В Стэнфордском университете политика распределения средств, получаемых от патентов и лицензий, выглядит следующим образом:

1. Из получаемых средств сначала вычитаются прямые расходы, связанные с патентованием и поддержанием патента.

2. После этого изобретатель получает 35 % оставшейся суммы, кафедра – 15 %, университет – оставшиеся 50 %.

Это распределение не зависит от размера получаемых Стэнфордским университетом роялти. Во всех университетах средства от патентов и лицензий поступают в распоряжение университетов и могут быть использованы для поддержки исследований так, как это определит Исследовательский совет университета, в том числе средства могут быть направлены на создание эндаумента (фонда)²¹⁸.

Исследовательскими университетами также используется такой источник инвестирования, как доходы от технологических венчуров. Его используют как частные исследовательские университеты, так и такие бесприбыльные корпорации, как государственные исследовательские университеты. Однако здесь есть свои ограничения: Стэнфорд, например, ежегодно организует десятки венчурных фирм. При этом участие университета в каждой из них не превышает 10 %. Отслеживается работа сотрудников и студентов в малых технологических компаниях. Такие компании возникают после перехода преподавателя на работу в бизнес. Управляющие компании держат пакеты венчуров до их вывода на публичные торги акциями на фондовых биржах, пакеты акций продаются на открытых рынках. Сами же венчурные компании создаются лишь после того, как будет пройден фильтр контроля за использованием интеллектуальной собственности. И это также говорит о том, что главная цель исследовательского университета – эффективное и качественное исполнение образовательной функции.

²¹⁸ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 123–124.

Значительный вклад в финансирование исследовательских университетов вносят непрофильные виды бизнеса, который ведется бесприбыльными организациями, доход которых при этом облагается налогом (сдача в аренду свободных помещений, передача авторских прав на издание книг, продажа членства в клубах университета, издание ненаучной периодики, роялти от использования торговых знаков и имен, лицензионные платежи).

Интересна и поучительна процедура компенсирования оплаты обучения студентами. Так в Стэнфорде компенсация оплаты 8–10 академических единиц в семестр предусматривается в случае, если студент занят в исследовательском проекте на 50 % ставки, из нее 65 % компенсации идет в счет бюджета проекта, 35 % – в счет бюджета университета.

Академический капитализм (Исследовательские парки)

Конфликт интересов государства, бизнеса и университетов вызван, в том числе, и следующими обстоятельствами. Бизнес увеличивает инвестиции в научные исследования, и это определено увеличивающейся долей науки в экономике знаний. Идея реализуется с учетом льгот, предоставляемых бизнесу.²¹⁹

Бизнес же, инвестируя в науку, неизбежно вступает с университетом в отношения конкуренции, поскольку отбирает у университетов не только рынок фундаментальной науки, но и федеральные средства, планируемые, в том числе, и для университетов. Можно привести цифры, говорящие об этой ситуации. Так в 1995 г. на долю выполняемой университетом фундаментальных исследований приходилось 65 % всего выполненного; спустя 5 лет этот объем составил 50 %, одновременно на 12 % (с 19,5 до 31,4 %) вырос объем фундаментальных исследований в сфере бизнеса. «... крупные промышленные участники научно-технического комплекса расширили свои внутрифирменные исследования, это не привело к

²¹⁹ Российский опыт мер поддержки организаций по направлению инновационной деятельности содержит в Налоговом Кодексе РФ достаточно много норм, создающих предпосылки для внедрения в них достижений научно-технического прогресса, однако нет конкретных льгот, стимулирующих непосредственно использование этих достижений. Иначе говоря, целенаправленная поддержка инновационной деятельности является крайне неэффективной. Льготы, которые прямо направлены на учет коммерциализации результатов исследований и разработок, определены только в отношении инновационного центра «Сколково». Это пока единственный механизм поддержки инновационных решений, в котором льготы в виде практически полного освобождения проводимых там работ от налогообложения в течение достаточно длительного времени (до 10 лет) увязаны с внедрением итогов НИОКР в коммерческое производство. Все же остальные действующие сегодня льготы и преференции фактически не связаны с достижением (или недостижением) конечного результата, ради которого они предоставляются. Таким образом, льготируется сам процесс осуществления деятельности, а не достигнутый результат. [См.: Апарышев И.В. Налоговая поддержка малых инновационных предприятий, применяющих общую систему налогообложения. Налоговые и страховые льготы участников проекта «Сколково»// Имущественные отношения в РФ 2012. № 6 (129). С. 81–94].

соответствующему увеличению с их стороны заказов на исследования в университетах. Соображения контроля интеллектуальной собственности, коммерческой тайны и промышленной безопасности не позволяют крупным фирмам делать науку «на стороне». Университетам остался лишь рынок среднего и малого бизнеса, у которого нет возможности содержать внутрифирменные научные подразделения».²²⁰ Оказавшись в такой ситуации, университеты ищут пути коммерциализации научных идей, лицензируя права собственности, идя по пути использования потенциала венчурного предпринимательства. Эта деятельность и получила название «академического капитализма».

Составной частью «академического капитализма» являются исследовательские и технологические парки. По существу, именно парки выполняют сегодня функцию привлечения инновационных компаний, способных привлечь в регион не только капитал, но и человеческие ресурсы.

Технопарки, существующие уже более полувека, не имеют общепринятого определения или устоявшейся классификации, хотя попытки оформить дефиницию и создать классификации ранее предпринимались (Г.Б. Кочетков, М.С. Мартынова и др.). В 2002 г. Международной ассоциацией технологических парков предложено следующее определение: «Технологический парк – это организация, управляемая специалистами, главной целью которых является увеличение благосостояния местного сообщества посредством продвижения инновационной культуры, а также, состоятельности инновационного бизнеса и научных организаций. Для достижения этих целей технопарк стимулирует и управляет потоками знаний и технологий между университетами, научно-исследовательскими институтами, компаниями и рынками. Он упрощает создание и рост инновационным компаниям с помощью инкубационных процессов и процессов выведения новых компаний из существующих (*spin-off processes*)».²²¹

Ассоциацией отмечена эквивалентность таких понятий, как «технопарк», «технопол», «технологический ареал», «исследовательский парк», «научный парк» и пр. Терминологическое различие связывается с национальными особенностями. Так, в Великобритании используется термин «научный парк», в США – «исследовательский парк», в России – «технопарк» и пр.

«Технопарк – организация, создающая благоприятные условия (в основном инфраструктурные) для развития на своей ограниченной территории совокупности научных,

²²⁰ Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009. С. 59.

²²¹ См.: Гребенюк И.И., Голубцов Н.В., Кожин В.А., Чехов К.О., Чехова С.Э., Федоров О.В. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России: монография. М., 2012. 464 с.; Гребенюк И.И., Чехов К.О., Чехова С.Э., Федоров О.В. Оценки инновационной деятельности вузов России. Ч.1 Анализ инновационной деятельности вузов России: монография. Германия, 2012. 426 с.

производственных высокотехнологических компаний и соответствующих сервисных организаций».²²²

Центром исследовательского парка является исследовательский университет, управляющий парком. В 1951 г., когда идея исследовательского университета начала интенсивно внедряться в работы по теории университетского образования, на 700 акрах земли собственности университета в Пало-Альто возник первый в мире Стэнфордский исследовательский парк. Идея принадлежала декану факультета машиностроения Ф. Терману (впоследствии ректору вуза) и родилась из стремления установить связи университета и бизнеса, и первым соглашением, принесшим доход университету, было соглашение об аренде земли у университета одной из компаний. Университет формирует политику, определяющую структуру исследовательского парка, – предпочтение отдается компаниям, содержащим высокие технологии (это сфера электроники, программного обеспечения, биотехнологий), с помощью которых обеспечивается высокий экономический рост. Объединяя структуры и потенциал университета, бизнеса, инвестиционных организаций, университет создает потенциал для развития, в том числе рабочие места в новых отраслях промышленности. Именно на базе Стэнфордского исследовательского университета, объединившего более 150 инвестиционных компаний, позднее в южной части залива Сан-Франциско возникло то, что ныне известно, как Силиконовая долина.

Другим известнейшим исследовательским парком является Исследовательский треугольник (*Research Triangle Park*, 1959), созданный университетом Дьюка, штата Северной Каролины и университетом Северной Каролины. Он объединяет 130 исследовательских учреждений и 160 компаний, в нем занято 40 тысяч человек. В состав парка входят компании «Дюпон», «Дженерал электрик», «Леново», «Сони Эриксон».

В целом, технопарки условно можно свести к трем моделям – американской (США, Великобритания), японской (Япония) и смешанной (Франция, ФРГ). Американская система предполагает использование территорий ведущих исследовательских университетов как инновационной площадки будущего парка, согласно японской модели такие площадки создаются вблизи крупных городов, перемещая туда научно-образовательные и высокотехнологичные бизнес-ресурсы, смешанная модель основана на использовании обоих путей. Российский путь можно охарактеризовать как третий.²²³

²²² Понятие, функции и задачи технопарков. Режим доступа: <http://mybiblioteka.su/6-351.html>

²²³ В России первый технопарк был создан в 1990 г. («Томский научно-технологический парк»). На сегодняшний день создано около 80 технопарков, преимущественно при вузах, но только 30 из них сумели пройти аккредитацию в 2000 г. См.: Особенности развития технопарков в России. Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/economy/3c0b65635a3ad68a4d53b88421206c37_0.html

Образовательная система исследовательского университета

В образовательной системе исследовательского университета на смену информативных знаний и конкретных навыков приходит ориентация на теорию и потенциал системной методологии. Формируется уход от узкой специализации (именно он всегда характеризовал высшую школу Америки). Исследовательские университеты готовят кадры широкого профиля. Этот процесс осуществляется тем эффективнее и успешнее, чем в больших масштабах представлена в исследовательском университете деятельность образованных ранее научных школ, создающих междисциплинарный и фундаментальный контекст образовательного пространства. Рассмотренные в таком ракурсе, университеты являются огромным экономическим ресурсом, посредством использования которого может быть обеспечен экономический рост страны и выход на мировые рынки.

Роль исследовательских университетов как центров образования и науки проявляется в том, что университеты подобного рода формируют факторы, определяющие масштаб предпринимательской активности, делают более прочными существующие связи университета с бизнесом и промышленностью. Кроме того, используя потенциал создаваемых на платформе университета новых «стартовых компаний» (*start-ups*), исследовательский университет формирует рынок технологий. «Стартовые компании» при этом основаны с ориентацией на технологические разработки, которые обеспечены патентами и которые имеют лицензии. К числу новых «стартовых компаний» могут быть отнесены стартовые венчурные (рисковые) компании, созданные на платформе интеллектуальной собственности университета, созданные в бизнес-инкубаторах университета. Так с участием МТИ ежегодно создается около 150 компаний, чем обеспечивается 90 % новых рабочих мест в регионе; 70 % из них достигают больших размеров с занятостью более 1000 человек. В 4000 компаниях, созданных посредством участия МТИ за последние десятилетия занято более миллиона человек, а объем продаж превысил 232 миллиарда долларов. Стэнфордский университет – создатель 3000 высокотехнологичных фирм, в их числе: *Google, Logitech, Niro, Nvidia, Silicon Graphics, Hewlett-Packard*. Связи университетов и созданных компаний осуществляются посредством спонсируемых исследований, договоров дарения, совместных программ, технологического лицензирования.²²⁴

В сферу деятельности исследовательских университетов входит создание бизнес-инкубаторов и специализированных служб поддержки, компаний венчурного инвестирования, исследовательских территорий и технопарков.

²²⁴ См.: Судакова Н.А. Стартовые компании в исследовательских университетах США: проблемы организации и функционирования // Экономика образования. 2010. № 1. С. 9–21.

У каждого исследовательского университета особая политика относительно права на интеллектуальную собственность, права на владение патентами, права на университетские ресурсы в целом.

Экосистема университета мирового класса: ключевые характеристики университета мирового класса

Возможно ли определить доминирующие характеристики ведущего исследовательского университета мирового класса? Дж. Салми²²⁵ в числе этих характеристик называет: международную репутацию в области научных исследований, репутацию в подготовке специалистов, признание университета за пределами системы университетского образования (Лига Плюща, США); признанное лидерство в выбранных специальностях, генерацию инновационных идей, прорывные научные исследования (что отмечено, например, Комитетом по присуждению Нобелевских премий), привлечение к исследованиям аспирантов, выход на мировой рынок образовательных услуг, мощную финансовую базу и привлеченный частный капитал; первоклассную команду управленцев, для которых характерным является стратегическое видение и знание путей и механизмов реализации стратегии. Следует отметить также долгую историю развития, бенчмаркинг ведущих университетов мирового класса, а также автономию, свободу выбора стратегии развития.

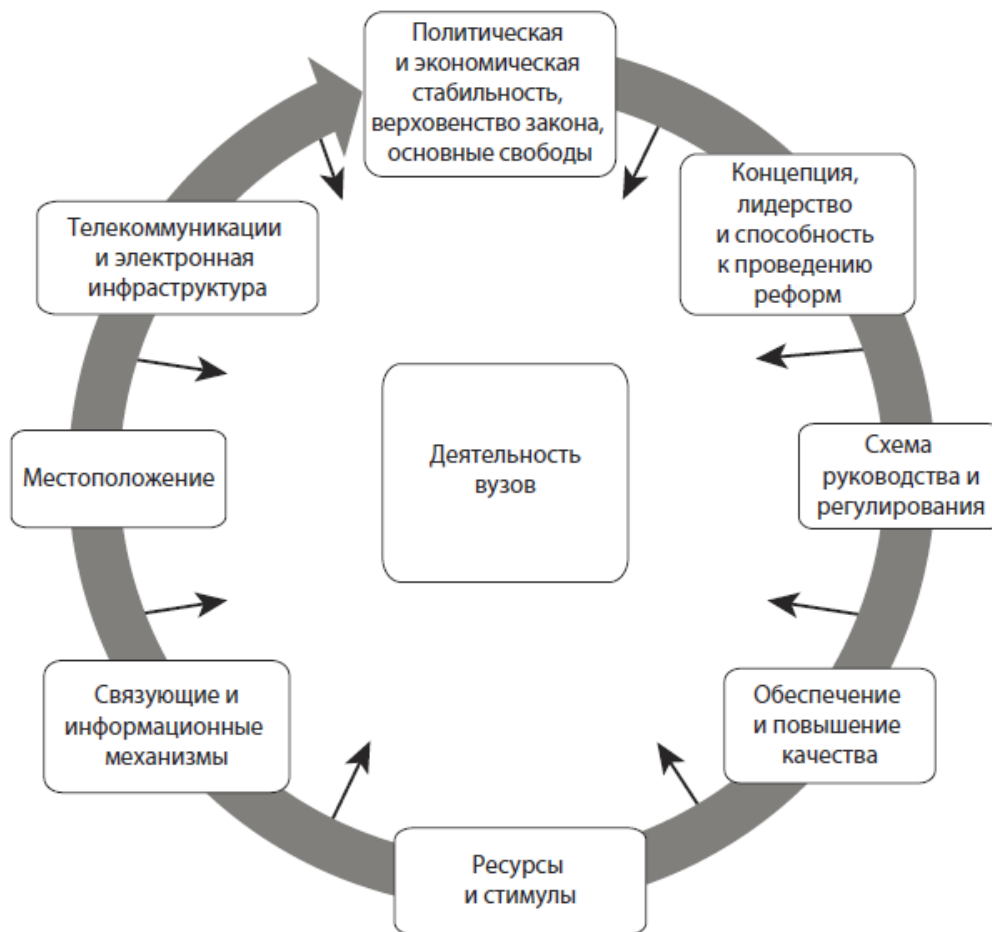
Исследователи, анализирующие процесс эволюции исследовательского университета как университета мирового класса, отмечают немаловажный фактор этой эволюции, – им является экосистема университета. Дж. Салми следующим образом представляет параметры такой экосистемы (Рис. 1):

Прежде, чем будет проанализировано понятие экосистемы университета отметим, что статус университета определяется не только тем, как эволюционирует внутренняя жизнь университета, но и более масштабной системой, в пределах которой развиваются университеты. Чем определяется эффективная деятельность исследовательского университета? В числе факторов экосистемы, содействующих, или, напротив, сдерживающих эволюционный процесс, Дж. Салми названа макросреда.

Например, создание Университета науки и технологии (Гонконг) происходило в условиях амбициозной среды. Это была амбициозная стратегия руководства университета. Она была сформулирована после того, как власть перешла от Великобритании к Китаю. Среди мощных факторов макросреды здесь может быть названа полная академическая свобода и финансирование, определяемое государством.

²²⁵ Салми Дж. Создание университетов мирового класса. М., 2009. 132 с.

Влияние экосистемы на деятельность ведущих исследовательских университетов²²⁶



Иная ситуация характеризовала процесс развития университета в Чили. Здесь не была создана национальная концепция развития университетского образования, однако очевидным было незначительное управленческое участие Министерства образования в руководстве развитием университетов и низкий уровень финансовой обеспеченности.

Макросреда как фактор экосистемы определяется, как правило, экономической и политической ситуацией, – той общей спецификой, которая влияет на культуру назначения, финансирование, уровень и разнообразие академических свобод, а также, что немаловажно, влияет на масштаб безопасности физической среды.

Экосистема университетского образования ориентирована и на такой фактор, как концепция и стратегия развития университетского образования, желание и возможность проведения реформ. Важным элементом экосистемы является структура руководства и регулирования (имеется в виду общенациональный и университетский уровень). Именно от этого

²²⁶ Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса. М., 2012. С. 355.

фактора зависит степень автономии университета. Важны и вытекающие из этого фактора механизмы отчетности, – это, определяя во многом кадровую стратегию, дает возможность привлекать профессию с международной репутацией. Экосистема, степень потенциала ее эффективности определена также рамочной программой обеспечения высокого уровня качества образования. Определена эффективность экосистемы и такими факторами, как финансовые ресурсы и стимулы, а, также, то, как распределены ресурсы. Экосистема включает в себя также связующие и информационные механизмы, интегрирующие учреждения, обеспечивающие единство системы университетского образования. В экосистему входит также местоположение университета и его инфраструктура (электронная, телекоммуникационная, транспортная).

Экосистема является мощным целостным фактором, определяющим статусную специфику университета мирового класса. Эта статусная специфика зависит от того, насколько четко проявляет себя «притирка» структурных составляющих экосистемы, насколько согласована работа этих составляющих. Не все блоки экосистемы равноценны, равнозначны. Наиболее значимыми являются такие, как финансирование и менеджмент. Например, Китай в Академическом рейтинге университетов имел в 2003 г. 14 позиций, однако, спустя 6 лет в 2009 году в число 500 университетов мирового класса вошли уже 24 университета Китая. И дело в том, что Китай известен как страна с огромными инвестициями в развивающиеся университеты. В Китае работают мощные целевые программы («Проект 211», 1995 г. и «Проект 985», 1998 г. – аналоги российского проекта Топ «5-100»,²²⁷ 2013 г.). Университетам Китая были предоставлены масштабные автономии. Однако, фактором экосистемы, сдерживающим рост ведущих университетов Китая (по крайней мере, в среднесрочной перспективе, как полагает Дж. Салми), является система политического контроля. Это находит отражение в двойном уровне университетского руководства (президент университета при определении состава профессорского и административного звена имеет равные права с секретарем партийного бюро, являющимся одновременно и председателем Совета университета). И лишь в Национальном институте биологических наук (в нем создана половина рецензируемых публикаций Китая) нет этой системы двойственной структуры менеджмента. Сдерживающим развитие университетского образования фактором является и недостаток академических свобод. Так введен контроль над Интернетом, посредством которого ограничивается тематика проводимых исследований, – это является сдерживающим фактором, например, для социологии, биомедицины. Немаловажным элементом экосистемы аналитики считают контроль качества образования. Повышение академического ранга в ситуации снижения качества возможно за счет рекрутируемых за границей профессоров. Такова была ситуация в Папском католическом

²²⁷ См. Проект 5–100. – Режим доступа: <https://5top100.ru>

университете Чили и Монтеррейском институте технологии и высшего образования (Мексика). Мексиканский университет был первым неамериканским университетом, прошедшим сертификацию в Аккредитационном агентстве США. Есть еще одно немаловажное обстоятельство, касающееся роли экосистемы в создании университетов мирового класса. «Шри Шри Рави Шанкар, основатель нового университета в индийском штате Орисса, видит проблему в достижении баланса между передачей студентам технических навыков и скрупулезных методик, с одной стороны, и передачей им этических ценностей, необходимых для социально ответственного подхода к проведению научных исследований, с другой».²²⁸

В параграфе исследован феномен экосистемы исследовательского университета мирового класса. Дана ее общая характеристика, описаны системы финансирования, менеджмента и образовательная структура. Рассмотрена роль исследовательских университетов мирового класса в становлении исследовательских парков и разрешении конфликта бизнеса и инноваций.

2.5. Координационный потенциал кластерно-сетевого партнерства университета: мировой опыт

В 90-е гг. XX в. теория университетского образования пополнила свой категориальный аппарат новой терминологией. Через понятия «кластеры», «стейкхолдеры», «кластерная политика» стали формироваться концепции участия университетов в социально-экономическом развитии, кластерная модель университетов.

Под кластером понимается объединение нескольких элементов однородного свойства, которое может рассматриваться как самостоятельная единица, обладающая определенными характеристиками. Термин «кластер» происходит от «гроздь», «скопление». На концептуальном уровне кластер может образовываться для различных целей, таких как установление дружеских и партнерских отношений, улучшение качества образования или продвижение бизнеса.

В 90-х гг. XX в. была осознана необходимость обращения к возможностям целенаправленной кластерной политики повышения конкурентоспособности экономического развития. Глобально конкурентоспособные страны обратились к потенциалу кластерного принципа как доминирующего вектора развития экономики. Были приняты разнообразные стратегии построения кластеров. Перспективной стратегией в к. XX в. явилась стратегия, в которой ключевым партнером является университет. Подобного рода кластерная система имеет

²²⁸ Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса. С. 361.

различные формы горизонтального и вертикального взаимодействия. Эти формы определены различным контекстом: географическим, индустриальным, культурным. Участники подобного социально-экономического взаимодействия – стейкхолдеры, – ориентированы на потенциал мировых трендов, демонстрирующих создание взаимовыгодных эмерджентных систем, в структуру которых входят университеты, предприятия реального сектора экономики, представители бизнес-сообщества и политики. Посредством взаимодействия подобного рода решаются проблемы совокупного развития стейкхолдеров и достигаются глобальные стратегические цели социально-экономического развития.

Сегодня кластерное развитие интерпретируется как взаимодействие, основанное на инициативах, ориентированных на укрепление партнерства компаний, бизнеса и университетов, и поддержку тех отраслей промышленности, которым нужна поддержка. Такая политика дает возможность внедрить целевой подход в экономике: выбирать те отрасли промышленности, которые характеризуются наибольшим потенциалом и вкладом в экономическое развитие, перераспределять ресурсы в сферы максимального потенциального развития и прибыли.²²⁹ Для обозначения эффективности системы взаимодействия в системе «Университет – Бизнес – Государство» автором введена категория «кластерно-сетевое партнерство», означающая инновационную форму интеграции финансового и интеллектуального капитала, образующую единое экономическое пространство, обеспечивающую конкурентные преимущества в системе взаимодействия «Университет – Бизнес – Государство». В пространстве кластерно- сетевого партнерства формируется своего рода инновационная последовательность – цепочка: генерируемые научные знания – создаваемые посредством их использования бизнес-идеи – выведение в сферу рынка созданного инновационного продукта. Кластерно-сетевое партнерство представляет собой совокупность пространственно-сконцентрированных инновационных структур: компаний-разработчиков и компаний-производителей, объектов инфраструктуры, технопарков, бизнес-инкубаторов и тех университетских структур, что увеличивают конкурентоспособность кластера за счет формирующегося синергетического эффекта от отношений конкуренции и кооперации, возникающих в пространстве кластера с его горизонтальными и вертикальными связями и отношениями. Однако кластерно-сетевое партнерство нельзя отождествлять просто с отношениями стратегического и экономического партнерства, возникающими лишь для того, чтобы изменить масштабы негативного воздействия среды. Кроме того, эффект кластера – эффект эмерджентной системы. В основании формирующегося кластера, как правило, положен принцип модели тройной спирали, – это

²²⁹ Clusters of Innovation Initiative: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. Council of Competitiveness, 2001. – Режим доступа: <https://www.compete.org/reports/all/220-clusters-of-innovation-initiative-regional-foundations-of-us-competitiveness>

модель инноваций Triple Helix,²³⁰ связанная со спецификой инновационных кластеров, в которых, взаимодействуя, участники кластера (в силу того, что сферы их интересов взаимно пересекаются) находятся в ситуации взаимообусловленного развития. Речь идет о таких структурных блоках-элементах как университет, научно-исследовательские учреждения и институты, промышленность, предпринимательский сектор и органы власти. Институциональные сферы интересов этих элементов находятся в состоянии взаимного пересечения, что определяют динамику развития инновационных пространств в экономике, основанной на использовании знания.²³¹ Г. Ицковиц пишет об этапах динамики развития инновационного пространства, делая акцент на ключевой роли университета в качестве катализатора развития. В данном процессе автор выделяет следующие этапы: «...установление «областей знания» в конкретном географическом регионе; выявление потенциала областей знаний достигается на этапе «формирования общего пространства знаний». На третьем этапе происходит реализация «области инноваций», в которой организационный механизм работает для достижения целей, заявленных на втором этапе. Результатом работы данного механизма может стать формирование производного вида организаций от начальных участников – инновационные кластеры, бизнес-инкубаторы, научно-технологические парки, научно-исследовательские и опытно-конструкторские организации».²³²

На рубеже XX–XXI вв. глобальные императивы диктуют необходимость моделирования стратегии развития университетов и механизмы включения университетов в социально-экономические процессы, обеспечивающие прорывные позиции в научно-образовательной сфере. Моделированию стратегии развития университетов способствуют и мировые тренды научно-образовательной сферы, среди которых особая роль принадлежит глобальным рынкам интеллектуального труда, интенсивной конкуренции университетов в сфере формирующихся рынков научных и образовательных услуг, признанию компетенций выпускников. Стал очевидным тот факт, что крупномасштабный синергетический эффект в развитии экономики,

²³⁰ См.: Triple Helix. – Режим доступа: <https://www.triplehelixassociation.org/news/triple-helix-international-conference-2016>

²³¹ См. об этом: Etkowitz H., Webster A., Healy P. Capitalizing Knowledge: New Intersections of Industry and Academia, NY, 1998; Etkowitz H. and Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations. // Research Policy. 2000. Issue 29. PP. 109–123; Etkowitz H. The Triple Helix of University-Industry-Government Implications for Policy and Evaluation // Working paper, Stockholm, 2002. Vol. 11. 17 p.; Bojar E. and Bojar M. The Triple Helix in Clusters – A Metropolis Shaping Factor // Romanian Journal of Regional Science. 2009. Issue 2. Vol. 3. pp. 77–89.

²³² Etkowitz H. and Leydesdorff L. The dynamics of innovation: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations. Research Policy. 2000. Issue 29. P. 111.

повышении уровня жизни и образования достигим лишь через сетевое взаимодействие участников, определяющих социально-экономическое развитие.

Статусная роль университетов в кластерной системе взаимодействия определяется его экономической ролью и той экономической выгодой, которую получит университет (хотя в долгосрочной перспективе экономическое воздействие, производное от получаемого дохода, затрат и трудоустройства ограничены верхним пределом, ограничивающим для университета процесс расширения рынка) и регион. Статусная роль университетов определена также той ролью, которую играют университеты в процессе увеличения человеческого капитала, который осуществляется через подготовку компетентных специалистов. Наконец, статусная роль университета в системе кластерного взаимодействия определена и тем, что университеты генерируют «*spillover effect*» (эффект равномерного распределения, «побочный/сопутствующий эффект») посредством создания технологий, применяемых в инновационной деятельности. Этот эффект не ограничен ростом рынка. Он определен тем, способен ли университет проводить научно-исследовательские работы, востребованные на различных уровнях; сотрудничать с другими учреждениями высшего профессионального образования, научно-исследовательскими организациями, бизнес-структурами и промышленностью; может ли университет коммерциализировать получаемую интеллектуальную собственность; создавать «*spin-off*» (раскручивание) компании; создать критическую массу интеллектуальной активности для привлечения в регион тех секторов промышленности и промышленных кластеров, в которых необходим большой объем знаний или опыта, наукоемких секторов экономики (примером крупномасштабного экономического эффекта, возникшего от присутствия научно-исследовательского Университета Стэнфорда в регионе, является Кремниевая Долина). Что касается статусной роли университетов в кластерной системе взаимодействия, в социальном плане эта роль проявляется в том, что присутствие университета всегда формирует масштабный социальный эффект, вызванный реализацией многих социальных программ – это касается предоставления услуг в сфере научно-исследовательских разработок, наращивания репутационного капитала университета в региональном и глобальном масштабе, в том числе, для представителей бизнеса и инвестиционной сферы.

В числе ключевых факторов создания кластера должно быть названо наличие образовательного и научно-исследовательского учреждения, занимающегося разработкой и трансфером передовых технологий. Одним из условий участия в кластере выступает заинтересованность университета в развитии отношений партнерства, а также, сформированная стратегия участия вузов в кластерно-сетевом партнерстве. Это положение является принципиальным для проектов стратегического развития современных университетов, ориентированных на укрепление партнерских отношений власти, бизнеса, университетов,

научно-исследовательских структур и региональных сообществ. Результатом партнерских отношений выступает трансфер технологических и интеллектуальных ресурсов университетов, промышленности, предпринимательского сектора. Рост репутационного капитала университетов обусловлен следующими обстоятельствами. Представители промышленного и предпринимательского сектора работают в университете в качестве экспертов, а компании становятся членами научно-исследовательских объединений при университете. Помимо конкурентной среды подобное партнерство несет несомненную выгоду, расширяя возможности каждого из участников взаимодействия. Возникающие хай-тек компании, стартапы привлекают к себе внимание средств массовой информации, способствуя росту репутационного капитала университета.

В то время как оценка экономического воздействия университета в первую очередь ассоциируется со знаниями и инновациями, генерируемыми в университете, данная оценка представляет собой наиболее трудную составляющую процесса оценивания результативности инвестирования в высшее образование. Она представляет наиболее полную картину характера и размера экономической прибыли, приписываемой университету.

Отметим также, что многие университеты функционируют за пределами своих региональных и даже национальных сообществ. Это происходит посредством привлечения студентов из других регионов и стран, путем предоставления специализированных образовательных программ, и/или за счет сотрудничества с другими исследователями (из академической среды или частных компаний) по всему миру в рамках совместных научно-исследовательских проектов, в том числе, в качестве консультантов. Такие, связанные на международном уровне партнерскими отношениями, университеты являются преимуществом и центром стратегического развития для своих регионов, при условии, что эти партнерские отношения поддерживаются, культивируются в целях развития региона, привлечения в него инвестиций, привлечения местных компаний на международный рынок научных разработок, а талантливых молодых людей и высококвалифицированных специалистов для учебы в университете и работы в регионе.

Однако следует указать и на негативную сторону этого процесса. Она состоит в том, что ученые занимают избирательную позицию – они стремятся работать с лучшими компаниями и лучшими специалистами, где бы те ни находились. В регионах с невысокой научно-исследовательской активностью и внедряемостью разработок, где бизнес-среда представлена, в основном, малыми предприятиями, привлекаемые ученые мирового уровня будут искать партнеров из других областей и территорий, таким образом, создавая риск утечки знаний и инноваций из собственного региона.

Предпринимаемые развитыми экономиками мира меры от прямого влияния до долгосрочных вложений в научно-образовательный и промышленный сектор с целью формирования партнерских отношений, взаимовыгодного объединения всех этапов процесса в кластерную форму организации сотрудничества, зависят в том числе от способности университета капитализировать внешние связи и синергетические отношения в различных областях деятельности. Поэтому роль кластерной модели развития университетов нельзя недооценивать. Университеты способны выступать в качестве катализатора или движущей силы в развитии сетевых партнерств и кластерных организаций. Отдельной важной ролью университетов в кластерах является то, что университеты способны аккумулировать запросы от компаний в области инноваций и, таким образом, усиливать связи между научно-исследовательской деятельностью университета и её коммерческим использованием. Тем не менее, университеты могут выходить за предложенные рамки, становясь заинтересованными игроками кластеров – партнерами, продвигающими сотрудничество между кластерами: от региональных планов стратегического развития до национальных и международных стратегических инициатив, и проектов. Это нашло отражение в проекте регулирования европейского территориального сотрудничества (ЕТС), где предлагаются радикальные изменения в межрегиональном сотрудничестве, в котором значительную роль играет развитие кластеров в целях партнерства и сотрудничества в социально-экономическом развитии региона, раскрыта на материале анализируемых кейсов различных европейских стран.²³³

Участвуя в системе кластерного взаимодействия, университет способствует формированию интеллектуальной собственности, например, в среде бизнеса региона. Университеты готовят кадры для предприятий, подающие заявки на патенты. Например, Европейский офис по выдаче патентов *European Patent Office (EPO)* в сотрудничестве с национальными офисами выдачи патентов *National Patent Offices (NPOs)*, продвигает идею обучения – разработки и внедрения учебных курсов в университетах по защите прав интеллектуальной собственности, – учебных курсов, позволяющих научить генерировать интеллектуальную собственность как продукт и защищать её, в том числе, производить интеллектуальную собственность в сотрудничестве с компаниями и предприятиями в конкретных востребованных областях сотрудничества.

В исследовании мировых концепций участия университетов в социально-экономическом развитии региона на примере кластерной модели широко применяемыми методами стали методы системного анализа, метод PEST-анализа (политического, экономического, социального и технологического аспектов влияния внешней среды на бизнес), метод целевой выборки по

²³³ Future of interregional cooperation, 2018. Режим доступа: <https://www.interregeurope.eu/future/>

ключевым параметрам, метод аналитического описания кейсов, метод форсайт-исследования – сканирования – определения стейкхолдеров, экспертов, статистического анализа данных, основанный на документированных и проектируемых (моделируемых) изменениях.

Возникает вопрос, существуют ли потенциальные риски в политике реализации возможностей кластерной модели? Считаем, что развитие кластеров успешно тогда, когда они возникают на критической массе промышленных и предпринимательских инициатив, когда участники кластерного взаимодействия имеют общие цели и потребности. Формирование кластерных моделей успешно лишь при соблюдении принципа индивидуальности, конкретности вызовов, требующих обращения к модели кластерно-сетевого партнерства. Кластер может иметь строгую формальную организацию промышленного сектора и сотрудничать с рынком, возможен и менее формальный характер взаимодействия.

Европейский опыт внедрения кластерных технологий

Сегодня европейские страны избирают стратегию развития кластеров как сетевого взаимовыгодного партнерства. В Германии это «Стратегия Развития Хай-Тек» (High-Tech Strategy), во Франции – программа «Конкурентоспособные кластеры – Полюсы конкурентоспособности» (Competitive Poles), известна общеевропейская программа «Регионы Знаний» (Regions of Knowledge), реализованная в 2010–2011 гг. с перспективой развития на 2014–2020 гг.

Ключевыми приоритетами для Европы являются инновации и знания. Все больше внимания уделяется регионам как ключевым игрокам в целях создания инноваций в Европе. Осознан тот факт, что необходимо добиваться синергетического эффекта между инструментами достижения стратегических целей, поддерживающих научные исследования, инновации и единство в достижении решающей цели развития единого европейского исследовательского пространства и преодоления фрагментации исследовательских усилий в Европе. В этой связи в Европе запущен проект-программа РоК – Регионы Знаний, поддержанный Седьмой Рамочной Программой. Европа обрела статус региона с единой политикой социально-экономического развития, ориентированной на формирование единого образовательного, научного, социально-экономического пространства. А такие страны как Германия, Франция, Италия, Испания имеют статус доминирующих игроков трансфера знаний и технологий, сетевых отношений между странами в регионах, продвижения идеи социально-экономического партнерства в межгосударственном масштабе. Важнейшей инициативой Евросоюза явилось создание Предпринимательского Союза Европы (*The Enterprise Europe Network*), который видит свою цель в предоставлении широкого спектра услуг малым компаниям и предприятиям, в том числе, в предоставлении доступа к маркетинговой информации, преодолении юридических барьеров в

поиске потенциальных партнеров в Европе, включая поддержку инноваций и транснациональный трансфер технологий, включая технологии сферы образования.

Предпринимательский Союз Европы включает 600 партнеров в 44 странах. База данных Предпринимательского Союза Европы насчитывает более чем 8000 предложений и объявлений о поисках сетевых партнерств в различных сферах, в том числе в сфере университетского образования.

Во Франции кластерная политика развития регионов была принята в начале 2000-х гг. Так, обосновывая переход к новым формам регионального и внешнего взаимодействия в социально-экономической сфере, Комитет по региональному планированию *Regional Planning Committee (CIDAT)* принял стратегический проект, основанный на развитии конкурентоспособных кластеров, для увеличения промышленного потенциала Франции и создания условий интеграции инициатив на высоком международном уровне. Данный стратегический проект основан на идее партнерства промышленности, научно-исследовательских центров и учреждений, реализующих программы производственного обучения. Уже сегодня Франция инвестирует 2,2 % ВВП в научно-исследовательскую деятельность и разработки, подает более 17000 заявок на патенты и создает 12000 стартапов в год в области высоких технологий. Аналитиками активно используется термин «кластер-полюс», определяемый как регионально обусловленная концентрация бизнеса, государственных и частных научно-исследовательских организаций, образовательных центров подготовки, в том числе и университетского уровня, назначение которых – реализация инновационных проектов в партнерской среде. Конкурентоспособные кластер-полюса автономны, самодостаточны как системы, а стратегия их развития ориентирована на формирование Европейской экономики как самой конкурентоспособной мировой экономики.

Приведем в качестве примера систему функционирования кластер-полюсов Франции, организованную с помощью *SATT (Societes d'acceleration du transfert de technologies)* – Общества по ускорению трансфера технологий.

Традиционно университеты Франции имеют единую инфраструктуру: междууниверситетскую библиотеку, научно-исследовательский комплекс, общие административные и учебные единицы. Новые конвергентные университеты – необходимое условие для междисциплинарности, объединения в кластер. Инструментом развития образования и осуществления его связей с другими участниками социально-экономического развития региона, предложенным Францией, являются организации-посредники, осуществляющие трансфер технологий. С целью ускорения трансфера технологий из ядер университетов были основаны неправительственные организации – таково Общество по ускорению трансфера технологий – *SATT*, задачей которого является сбор патентов от университетов и отдельных научно-исследовательских организаций, ответственных за обеспечение и поддержку

взаимодействия между государственными лабораториями во Франции и промышленностью. *SATT* работают в интересах университетов и научно-исследовательских учреждений, проводя весь комплекс научно-исследовательских работ, включая превращение научных открытий в применяемые продукты и разработки; создание научно-исследовательских проектов с участием государственных и частных компаний, сопровождение создания start-up компаний. Именно *SATT* играет доминирующую роль в развитии делового предпринимательского климата в университете.

Кластерная университетская система Франции различна по формам взаимодействия. Например, *RETIS* – это сеть развития инноваций, возникшая посредством слияния Союза технологических предприятий Франции в целях инноваций *France Technopole Enterprises Innovation (FTEI)* и инкубаторов *France Incubation*. Создание этой сети было направлено на укрепление существующих связей между учреждениями высшего профессионального образования, научно-исследовательскими институтами, научно-технологическими парками (известных во Франции как «технополисы»), инкубаторами и Европейскими центрами предпринимательства и инноваций (*European Business and Innovation Centres*). *RETIS* объединяет своих участников с целью распространения инноваций путем создания и поддержки инновационных компаний. Миссией *RETIS* является создание сетевого партнерства через обеспечение качества, обмен знаниями и экспертами. Формируется экосистема инноваций, обеспечивающая представление и продвижение инноваций на национальном и мировом уровне. Такое сетевое взаимодействие включает различные виды дополняющих структур, сопровождающих предпринимательскую деятельность.

Необходимым компонентом университетской системы кластерного взаимодействия являются центры: *BICs – Европейские центры предпринимательства и инноваций*

Их целью является выявление и поддержка в создании инновационных стартапов и проектов расширения инновационной деятельности компаний. *RETIS* является национальным отделением Франции от Сетевого центра предпринимательства и инноваций (*EBN*).

Инкубаторы появились во Франции с принятием в 1999 г. законодательства о продвижении инноваций. Их целью стало способствовать появлению и консолидации планов по формированию инновационных компаний, создающих продукты из результатов интеллектуального труда, генерируемых лабораториями, находящимися в высших образовательных учреждениях, а также в научно-исследовательских учреждениях, финансируемых государством.

Университетские инкубаторы находятся в образовательных учреждениях высшего образования. Их целью является схожая цель с государственными инкубаторами: они сопровождают студентов, выпускников, выполняющих проекты по созданию компаний.

Технополисы (научно-технологические парки), являясь ядром политики развития инноваций, создают условия для обмена знаниями, продуктами интеллектуальной деятельности, экспертами, посредством координации усилий, создания инновационных компаний, которые способствуют росту региона.

Конкурентоспособные кластеры-полюсы конкурентоспособности (Poles de Competitivite) обычно привязаны к конкретному региону, представляют собой союз предприятий, научно-исследовательских, образовательных организаций и центров, в основе деятельности и стратегий развития которых лежит принцип сетевого партнерства, позволяющий реализовывать совместные инновационные проекты и переносить их с общего на более узкий рынок.

Примерами такого успешного взаимодействия университетов в рамках кластерной модели сотрудничества могут служить университеты Франции, занятые в проектах развития полюсов конкурентоспособности, в том числе Университет Гренобля, в котором работают более 3200 исследователей из 93 лабораторий университета, которые непосредственно заняты в сетевом взаимодействии с научно-исследовательскими организациями национального уровня. Университет также вовлечен в работу полюсов конкурентоспособности страны по направлениям микро- и нанотехнологий, здравоохранения, защиты окружающей среды, альтернативных источников энергии.

В целом, в системе университетского образования Франции работают кластерные центры, объединяющие 85 университетов и 70 образовательных учреждений (подобных *Flandres Ecoles – schools of engineers*), 1300 лабораторий межуниверситетского уровня (*CNRS, FINSERM, FINRA, FINRIA* и др.). Что касается в целом продвижения трансфера технологий, оно затруднено в сфере нормативной документации и работы посреднических структур.²³⁴

Опыт США по внедрению кластерных технологий

В университетах США национальные инициативы по формированию системы кластеров имеют несколько иную ориентацию экспансии трансфера технологий. В ее основу положен иной правовой фундамент: абсолютное владение университетами результатами научно-исследовательских разработок, что автоматически помещает их в самый центр процесса инновационных разработок и дает первоочередное преимущество – оптимальное прикладное

²³⁴ См. об этом подробнее: Conclusions on «A reinforced European research area partnership for excellence and growth». 3208th COMPETITIVENESS (Internal Market, Industry, Research and Space)/ Council meeting Brussels, 11 December 2012. Режим доступа: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/intm/134168.pdf; Campus France – The French national agency for the promotion of higher education, international student services, and international mobility, 2015. Режим доступа: <https://www.campusfrance.org/en/resource/campus-france-the-french-national-agency-for-the-promotion-of-higher-education>; Office of Science and Technology. France in the USA, 2018. Режим доступа: <https://franceintheus.org/spip.php?article415>

применение полученных результатов (примером может служить Акт о поправках о патентовании и товарных знаках «*The Bayh-Dole Act*»,²³⁵ принятый Конгрессом США в 1980 г.).

В последнее десятилетие XX века темпы роста объемов производства в отраслях, занятых высокими технологиями, были почти втрое выше в сравнении со сферой обрабатывающей промышленности. В США финансирование опытно-конструкторских и научно-исследовательских работ высокотехнологичных сфер удваивается каждые два десятилетия. Эксперты, анализируя основанную на знаниях экономику, полагают, что центрами роста инноваций сегодня становятся регионы.²³⁶

В основании инициативы формирования инновационных кластеров лежат программы конца XX века, основанные на организационном опыте Кремниевой Долины. Инновационные кластеры – это географически сконцентрированные объединения взаимосвязанных предприятий, бизнес-структур, поставщиков товаров и услуг, координирующих посредников, научно-исследовательские организации (университеты, колледжи, возникшие как стратегически обоснованный, экономически целесообразный подход к развитию, предоставляющий эффективный механизм для получения и использования прибыли от инвестиций в научно-исследовательские разработки). Уже в первом десятилетии XXI века национальная инновационная система США состояла из 10000 научных центров, лабораторий, принадлежащих корпорациям, университетских исследовательских центров, государственных научно-исследовательских центров. Национальная специфика функционирования по отношению к кластерной модели социально-экономического развития для США предусматривает присутствие внутри кластера организации, финансирующей научно-исследовательскую деятельность – грантодержатели или грантообразующие фонды, например, одним из них является Национальный совет по конкурентоспособности США.

Особо следует отметить *ведущую роль государства* в инновационном кластерном развитии США. Именно оно определяет стратегию этого направления, выполняя ряд других стратегически важных функций, среди которых:

- Инвестирование в научные и технологические фонды:
 - ведущая роль государства в поддержке научно-исследовательских разработок государственных университетов;

²³⁵ См. эл. ресурс: Bayh-Dole Act. Режим доступа: <http://government-programs.laws.com/bayh-dole-act>

²³⁶ Clusters of Innovation Initiative: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. Council of Competitiveness. Режим доступа: <https://www.compete.org/reports/all/220-clusters-of-innovation-initiative-regional-foundations-of-us-competitiveness>

- установление и всесторонняя поддержка со стороны государства, оказываемая колледжам и специализированным центрам переподготовки;

- реализация мер по формированию сильных университетов и колледжей в каждом регионе.

- Реализация государственных программ, финансирующих кластерное развитие:

- формирование инновационного мышления в интересах развития кластерной модели в научных и технологических парках и инкубаторов;

- формирование системы высшего профессионального образования вокруг региональных кластеров.

- Целевой рекрутинг в промышленный сектор, сосредоточенный в сильных кластерах:

- координация деятельности предприятий, университетов, центров переподготовки с целью сохранения их в регионах.

- Формирование региональной специфики и включение её в стратегические планы развития штатов:

- создание условий и поддержка регионов в формировании собственной стратегии развития;

- формирование культуры сотрудничества и обмена информацией между компаниями, предприятиями, университетами, центрами переподготовки, специалистами, организациями-посредниками и правительством.

- Улучшение информационных систем и потоков с целью своевременного сбора информации и измерения прогресса.

На уровне региона должны выполняться следующие функции.

- Всесторонняя поддержка начальной и средней школы, разработка стандартов.

- Совершенствование ключевой бизнес-инфраструктуры:

- транспортная инфраструктура;

- коммуникационная инфраструктура;

- приоритет стратегии экономического развития – специализированные программы переподготовки.

- Формирование региональной стратегии развития с учетом участия и интересов всех стейкхолдеров:

- поддержка региональных инициатив бенчмаркинга;

- формирование общего стратегического видения и сотрудничества между компаниями, университетами и центрами переподготовки;

- сотрудничество с компаниями, университетами и центрами переподготовки, правительством с целью формирования организационной структуры, для реализации стратегии развития.

- Всесторонняя поддержка развития кластеров:

- формирование научных и промышленных парков для продвижения конкуренции в области инноваций;

- реализация рекрутинговых мероприятий с целью развития кластеров и инноваций.

В системе топ-университетов и научно-исследовательских институтов решаются следующие задачи.

- Продвижение и признание ведущей роли университетов и научно-исследовательских институтов в региональном экономическом развитии:

- занятие ведущих позиций и активное участие в инициативах, направленных на региональное и кластерное развитие.

- Создание и поддержка офисов и центров трансфера технологий:

- сотрудничество с компаниями и венчурным капиталом с целью оптимизации процесса трансфера технологий;

- бенчмаркинг коммерциализации интеллектуальной собственности, полученной в университете, реализация мероприятий по распространению знаний.

- Активное участие в инициативах по распространению кластеров.

- Тесная связь образовательных программ и научно-исследовательской деятельности с потребностями региональных кластеров:

- создание специальных учреждений в целях поддержки и развития сотрудничества между академическим сообществом и промышленными кластерами;

- работа с региональным промышленным сектором с целью создания центров превосходства внутри университетов, которые расширяют и делают уникальной сферу деятельности университета и дополняют сильные стороны региональной промышленности;

- интеграция научно-исследовательской работы и переподготовки специалистов с нуждами региональной промышленности;

- участие в рекрутинговых компаниях.

- Поддержка усилий профессоров и студентов в создании стартапов через посредническую деятельность, образование в предпринимательской сфере, финансирование.

В Отчете *Monitor Group*²³⁷ отмечено, что сегодня экономика США насчитывает 41 тип кластеров. К 13 топ-кластерам американской экономики относят регион Питтсбурга. Он интересен тем, что его ключевым преимуществом являются его университеты и институты, а также, всемирно известные научно-исследовательские центры трансплантологии, биомедицины, теории вычислительных систем. При этом следует видеть различие инновационных и промышленных кластеров. В инновационных кластерах существенной характеристикой является именно способ взаимодействия между университетами, крупными научно-исследовательскими центрами и предприятиями, с их поставщиками и клиентами, что формирует высокий образовательный уровень региона. Так обеспечивается согласованность инвестиций в новую продукцию с использованием высоких технологий и её реализация на рынке.

В заключение изложения опыта США приведем пример Кремниевой Долины, где расположены несколько крупных университетов, несколько десятков исследовательских центров и 87 000 компаний. Кремниевая Долина является классическим примером эффективного партнерства академической среды и бизнеса. На ее территории оказываются услуги около 180 венчурными фирмами и около 700 банками, финансирующими деятельность отдельных компаний. Таким образом, кластерно-сетевое партнерство позволяет регионам выходить на мировой рынок с конкурентоспособной продукцией, подтверждением чему служит опыт Кремниевой Долины как лидера национального экспорта.²³⁸

Опыт внедрения кластерных технологий в Юго-Восточной Азии (Южная Корея)

Специфичен опыт национальных инициатив по формированию кластеров в Юго-Восточной Азии, в частности, опыт Южной Кореи. Кластерная система здесь проявляет свой потенциал через ориентацию на будущее: её промышленные, научно-исследовательские и образовательные функции проявят свою конкурентоспособность в век экономики, основанной на знаниях. Здесь была внедрена Программа развития кластеров промышленного комплекса. Одной из её инициатив стал корпоративный рост посредством сетевого взаимодействия промышленности, университетов, научно-исследовательских институтов и, уже начиная с 2011 г., отмечена экспансия подобного рода региональных кластеров по всей стране. Формой реализации кластеров с участием университетов, в соответствие с данной Программой, явился

²³⁷ См.: Clusters of Innovation: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. Prof. M.E. Porter, Harvard University. Monitor Group. Режим доступа: http://home.furb.br/wilhelm/COMPETIV/Cluster_Inovativacao_Porter1.pdf

²³⁸ Подробнее см.: Accelerating Technology Transfer and Commercialization of Federal Research in Support of High-Growth Businesses U.S. Department of Commerce, 2012. Режим доступа: <http://www.nist.gov/tpo/publications/upload/DOC-Tech-Transfer-Plan.pdf>; Дероше П. Лекция. Возможна ли новая Кремниевая долина? 2011. Режим доступа: <http://www.polit.ru/article/2011/04/08/deroche/>

проект «Формирование университетов-хабов в целях сотрудничества с промышленностью». Правительство Южной Кореи выделило 13 университетов в различных регионах в целях проведения реформы образовательной системы, технологического развития, подготовки кадров для отраслей промышленности.

В рамках реализации данного проекта формировались кластеры, в которых центром взаимодействия является университет (*University-centered clusters*). Одними из ведущих университетов в рамках реализации Кластерной Программы Южной Кореи стали Пхоханский университет науки и технологии (*Pohang University*), Корейский политехнический университет (*Korea Polytechnic University*) и Наньянг Университет (*Nanyang University*).²³⁹

Реализация этой Программы сформировала следующие векторы: в исходном варианте основной задачей было создание системы сетевого партнерства промышленность – университет – научно-исследовательские институты. Были созданы совместные образовательные программы, ориентированные на конкурсный заказ; был добавлен и проект по разделению на меньшие блоки *Gunjang* Комплекса; был запланирован и внедрен Проект по увеличению научно-исследовательского потенциала с целью приобретения и обновления существующего парка научно-исследовательского оборудования для научно-исследовательских центров; поддержки совместной научно-исследовательской деятельности с целью коммерциализации разработок между участниками промышленность – университет – научно-исследовательский институт. В дополнение, с 2008 г. с целью ориентации сетевого партнерства промышленность – университет – научно-исследовательский институт на решение проблем таких относительно не передовых агропромышленных комплексов по всей стране правительством был создан и активно продвигался Проект по формированию агропромышленных комплексов – кластеров (*Agro-Industry Complex Cluster Project*).

Осуществляемые изменения в целом направлялись на усиление региональной автономии. Стратегия Программы ориентирована на такие глобальные задачи, как ускорение роста компаний и упрочение знаниевого и компетентностного капитала инновационно-промышленных комплексов.

Отметим важные в понимании специфики Программы моменты.

Во-первых, её целью явились существующие промышленные комплексы, где уже были собраны компании по принципу агломерации. Вместо запуска Программы на новых местах, она

²³⁹ См. The Industrial Complex Cluster Program of Korea. Park, Bong-Kyu. – Режим доступа: https://www.clustercollaboration.eu/sites/default/files/international_cooperation/the_industrial_complex_cluster_program_of_korea_2010.compressed.pdf; Korea Industrial Complex Corp. Режим доступа: http://www.hoovers.com/company-information/cs/company-profile.korea_industrial_complex_corporation.dbff044f949443b9.html

была запущена вокруг промышленности и ключевых сильных сторон существующих промышленных комплексов, таких как *Incheon, Sihwa-Banwol, Gwangju, Gunsan u Ulsan*.

Во-вторых, Программу продвигали устойчивые сетевые партнерства каждого агентства. Агентство состоит из миникластеров (вкуче с компаниями в комплексах с университетами и научно-исследовательскими институтами), оказывающих поддержку организационных альянсов (с местным правительством, инновационными парками), и группами экспертов в конкретных областях. Программа поддерживает проекты в интеграции с другими национальными проектами посредством сетевых союзов.

В-третьих, Программа ставит своим приоритетом продвижение отдельных проектов, которые учитывают характеристики каждого комплекса или региона.

В Южнокорейской модели кластера концентрируется инновационный потенциал, а принципы устойчивого развития реализуются через миникластеры, составляющие каждый кластер посредством их взаимодействия, в поиске тем для проектов, их запуске, реализации и завершении. На данном этапе Программа реализует мероприятия, направленные на достижение цели формирования «инновационных кластеров на глобальном уровне» с участием правительства в планировании этой деятельности, при сохранении баланса в автономии частного сектора экономики и наращивании инновационного потенциала.

Кластерная Программа Промышленного Комплекса, которая началась в 2005 г. и завершение которой планировалось в 2016 г., разделена на три части. Для каждого этапа Программы были сформулированы различные цели. Для первого этапа целью являлось построение кластерной модели корейского образца (2005–2008 гг.); для второго этапа целью являлось распространение лучших практик как результатов работ пилотных комплексов (2009–2012 гг.), целью третьего этапа явилось создание глобальных инновационных кластеров с участием топовых университетов. Примечательно, что весь период действия Программы (2005–2016 гг.) в её составе были 900 проектов в научно-исследовательском секторе, 96,5 % из которых велись консорциумами в составе промышленность – университет – институт. Это указывает на то, что технологии ноу-хау активно распространялись как лучшие практики, и почти все её результаты в области научно-исследовательских разработок достигнуты в рамках совместных проектов между компаниями или между компаниями и научно-исследовательскими институтами. Южная Корея – страна, совершившая мощнейший экономический скачок нового времени (Корейская волна); были продемонстрированы наивысшие темпы роста ВВП среди всех восточноазиатских стран, в том числе благодаря внедрению кластерной системы взаимодействия с участием университетов. Аналитиками обозначены и факторы, позволяющие измерить влияние университета на регион. В систему этих факторов включены:

- количество научно-исследовательских центров, принадлежащих университету;

- качество и объем научно-исследовательских работ;
- количество исследователей, работающих в университете;
- количество специалистов – рабочей силы в регионе;
- уровень компетентности специалистов – рабочей силы в регионе;
- степень включенности специалистов – рабочей силы в регионе в реализацию научно-исследовательских проектов;
- проведение открытой политики инноваций, формирование позитивного отношения местного сообщества;
- наличие цели в программе развития – вклад в развитие научно-образовательного потенциала региона;
- уровень сотрудничества университета с промышленным сектором;
- количество проектов, которые реализуются университетом;
- уровень прикладного характера разрабатываемых университетом проектов;
- объем бюджета;
- количество выпускников университета;
- уровень компетенции профессоров, работающих в университете;
- объем предоставляемой университетом поддержки реализуемым проектам;
- количество и качество социально значимых мероприятий, организуемых на базе университета;
- желание выпускников работать в регионе.

В завершение изложения зарубежного опыта кластерно-сетевого партнерства отметим, что в проекте «Форсайт Европы»²⁴⁰ обосновывается перспектива развития Европы, как макрорегиона с объединением разных по социокультурному и политико-экономическому устройству стран в конгломерат, имеющий своим целевым ориентиром сетевое партнерство в промышленных и научно-образовательных сферах.

Анализ проекта Европейский Форсайт Еврокомиссии (*JRC-IPTS European Foresight*) позволяет выделить несколько ключевых программ для Европы, направленных на интенсивное формирование продуктивного сетевого взаимодействия, в том числе, в рамках создания Европейского научно-исследовательского пространства (*ERA*), это включает решение такой задачи, как создание и развитие Европейской платформы обмена знаниями и формирования форсайтов (*European Foresight Knowledge Sharing Platform (KSP)*), – эту задачу без участия университетов решить невозможно.

²⁴⁰ Projects – European Foresight – Europa EU. Режим доступа: <http://foresight.jrc.ec.europa.eu/projects.html>

Кластерная система взаимодействия демонстрирует систему ключевых социальных и экономических преимуществ участия университетов в социально-экономическом развитии. Возникают прямые отношения между университетом и промышленностью в определенном секторе, университет преследует добавленную стоимость посредством реализации своих компетенций в области преподавания и научной работы, существует понимание вектора развития и разделение целей представителями университета и промышленности.

Репутационный капитал университета как сильного партнера в области научных разработок играет роль привлекательного фактора для внутренних инвестиций, привлекает компании в регион, университет работает в партнерстве с государственным и частным сектором экономики региона в целях презентации региона на национальном и мировом уровне.

Университет обладает высокой оценкой и солидным репутационным капиталом на национальном и международном уровнях в области преподавания, существует сильная и специализированная промышленная база для выпускников.

Университеты стимулируют и поддерживают кадровый рост (spin-off компаний), требования к интеллектуальной собственности не являются обременительными, spin-off компании находится в той части технологического сегмента рынка, где уже есть критическая масса региональных предприятий и экспертов.

Российский опыт внедрения кластерных технологий²⁴¹

В то время, как в Европе²⁴² и США²⁴³ уже реализуются масштабные программы кластеризации экономики, в России только заложены элементы кластерной политики в Концепции долгосрочного социально-экономического развития до 2030 г.²⁴⁴ Ее реализации пока достаточно разобщена, т.к. за нее отвечают:

- на федеральном уровне – министерство экономического развития РФ,
- на региональном уровне она формулируется в рамках стратегий федеральных отдельных округов и субъектов РФ.

Меры государственной поддержки центров кластерного развития в России осуществляются с 2010 г, а в 2012 г. Правительством России был сформирован перечень инновационных территориальных кластеров, которым предоставлена государственная

²⁴¹ Подробнее см.: Брылина И.В. Роль региональных университетов в кластерно-сетевом партнерстве // Профессиональное образование, 2018. № 4. С. 2212–2223.

²⁴² Projects – European Foresight – Europa EU.

²⁴³ Porter M.E. Clusters of Innovation: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. – Council of Competitiveness, Washington, DC. 2001. 134 с.

²⁴⁴ Прогноз долгосрочного социально-экономического развития российской федерации на период до 2030 года. Министерство экономического развития РФ. Режим доступа: http://economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz/doc20130325_06

поддержка. В настоящее время кластерный подход используется при формировании государственных программ, стратегий федеральных округов, стратегий субъектов РФ.

К истокам становления кластеризации в России с осознанием ведущей роли научно-образовательного фактора можно отнести создание Академгородков с середины XX в. Новосибирск, Томск, Красноярск, Иркутск и др. города получили статус центров научной инноватики, в которых в непосредственной географической близости к их центрам был сконцентрирован научно-исследовательский и образовательный потенциал региона на базе объединения и координации деятельности региональных отделений Академии наук, научно-исследовательских институтов и университетов.

В начале XX в. в России начали создаваться особые экономические зоны технико-внедренческого типа (ОЭЗ ТВТ, 2005 г.), которые располагались в регионах с высоким инновационным потенциалом. Они формировались на базе объединения высокотехнологичных компаний и создали уникальную деловую среду для активного развития инновационного бизнеса, производства научно-технической продукции и вывода ее на рынки. Всего в России 5 ОЭЗ (Томск, Санкт-Петербург, Москва и Московская область, республика Татарстан). Бизнес-компании – резиденты ОЭЗ получили от государства льготы (таможенные, налоговые и др.) на осуществление деятельности на 49 лет, а зоны территориального развития (ЗТР, 2011 г.) – на 12 лет, что способствовало их перспективному долгосрочному развитию. В настоящее время ЗТР созданы в 20 регионах России.

В 2015 г. был создан новый инструмент инновационно-кластерного типа – территории опережающего развития (ТОР), которые образуются не только в целях развития отраслей экономики и привлечения инвестиций (как ОЭЗ), но и для создания комфортных условий проживания населения. Для них льготные налоговые условия, упрощенные административные процедуры предусмотрены на более длительный срок (70 лет).

В первые три года ТОРы могли быть созданы только на территории Дальневосточного федерального округа и на территориях моногородов. (На сегодняшний день на Дальнем Востоке создано 12 территорий ТОР и 3 действуют на территориях моногородов (Ростовская область, Республика Татарстан и Иркутская область).

У ОЭЗ, ЗТР и ТОР есть ряд различий в принципах их функционирования, но в целом они созданы для привлечения инвестиций, развития инновационной экономики и создания новых рабочих мест.

Однако, наиболее эффективной деятельностью этих инновационных инструментов становится при объединении кластеров вокруг крупных университетов.

Этими университетами могут стать ведущие российские университеты, возникшие в результате реформирования системы высшего образования: 10 федеральных университетов (ФУ) и 29 национальных исследовательских университетов (НИУ) во всех регионах России.

Так в Западно-Сибирском федеральном округе примерами могут служить Новосибирский государственный университет (НГУ, г. Новосибирск) и два Томских Национальных исследовательских университета (ТГУ и ТПУ, г. Томск), имеющие репутационный капитал и участвующие в мировых рейтингах QS и Times Higher Education.

Об этом можно судить и по тому факту, что именно в Томске в 2014 г. была проведена первая в России конференция Международной научной ассоциации Triple Helix «Тройная спираль и инновации на основе экономического роста: новые рубежи и решения», которая собрала экспертов мировых инноваций, лидеров глобальной инноватики: ученых, бизнесменов, представителей научных институтов, носителей передовых знаний из 30 стран и 55 университетов мира, – сообщает одно из самых влиятельных еженедельных деловых аналитических изданий России журнал «Эксперт».

Ректор ТГУ Э. Галажинский, принимая форум констатировал, что «сегодня роль университетов в экономике меняется. «Экономика знаний» предполагает, что университеты становятся центром инноваций, то есть «движком» экономики. И ключевой является идея коммерциализации, быстрого вывода на рынок продукта, который в содружестве с властью и бизнесом легко получается».²⁴⁵

Д. Пике высказал мнение, что города, в которых расположены несколько университетов, могут стать центром развития инноваций, так называемыми «умными городами», которые характеризуются постоянным процессом обучения и могут стать платформой для развития экономики, основанной на знаниях.

Университеты должны создавать в обществе среду понимания и поддержки инноваций, создавать новую экосистему города университетов. Основоположник концепции Тройной спирали проф. Г. Ицковиц считает, что Томск самостоятельно реализовал его модель на практике. Он признал, что Томск сам по себе, не опираясь на его идеи, выбрал тот же путь инновационного развития, осознав, что главная сила города в его университетах и ученых. «И дальше представляется, что, опираясь на эти идеи, Томск готов продолжать свой экономический рост. Было обеспечено именно то сотрудничество и взаимодействие с властью, бизнесом и университетами, о котором я и говорю».²⁴⁶ Кластерная модель развития в Томске реализуется

²⁴⁵ Вихри «Тройной спирали» Эксперт.РУ Новости дня. Режим доступа: expert.ru/siberia/2014/42/vihri-trojnoj-spirali/

²⁴⁶ Там же

уже несколько лет и проведение конференции Triple Helix в Томске еще раз подтверждает высокий статус университетов как двигателей инновационной экономики.

Другим примером кластерного взаимодействия может служить Дальневосточный федеральный округ, где реализуется инструмент TOP.

Г.Е. Третьяк²⁴⁷ показывает преимущества кластерного подхода в инновационной экономике ДВФО на примере TOP «о. Русский», где центральной площадкой для научной коммуникации российского и международного экспертного сообщества является Дальневосточный федеральный университет. ДВФУ ведет активное развитие инновационной инфраструктуры, обеспечивающей внедрение новейших наукоемких технологий по 6 приоритетным направлениям инновационной экономики, – отметил ректор ДВФУ С.В. Иванцов, представляя программу развития университета.²⁴⁸

Таким образом, в системе знаниевой экономики как экономики будущего ядром экономического роста являются инновации и человеческий капитал. Только те университеты, которые ориентированы на исследования и инновации, вовлеченные в формирование и управление стратегиями развития в прорывных областях, определяют уровень своих возможностей и раскроют свой потенциал.

Проектирование программ стратегического партнерства необходимо осуществлять посредством ориентации на ключевую роль работающих в университете экспертов. Это – интеллектуальные лидеры, прогнозирующие развитие университетов и регионов и предлагающие стратегии, и программы устойчивого развития при взаимовыгодных целях. Именно в таких программах заложен потенциал университета как источника сетевого взаимодействия. При этом для того, чтобы реализовать свой потенциал как образовательной структуры, способной изменить мир за пределами академического сообщества, университет должен развиваться как самообучающаяся организация, делая акцент на инвестиции в человеческий капитал и сотрудников, способных обеспечить прорывные направления развития.

В этом параграфе раскрыт потенциал кластерного подхода к организационной структуре взаимодействия «университет – бизнес – государств» как инновационной форме их интеграции. Утверждается, что создание и функционирование кластеров является наиболее эффективным и перспективным направлением развития экономики, что подтверждает

²⁴⁷ См.: Третьяк Г.Е. Кластеры Дальневосточного федерального университета – точки роста TOP (Территория опережающего развития) «о. Русский» // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2–2. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21987>

²⁴⁸ См.: Там же.

преимущество использования кластерного подхода к инновационной экономике. Кластерно-сетевое партнерство демонстрирует систему ключевых социальных и экономических преимуществ участия университетов в инновационном развитии общества. Показано, что оптимальность кластерного подхода в этой структуре взаимодействия обусловлена заложенным в ней принципом эмерджентной связи, приводящей к значительным синергетическим эффектам. Также, в параграфе исследован зарубежный опыт кластерной модели развития образования на примерах опыта национальных инициатив Европы, Америки и Азии, и ее становление в России. Определены роль и место университета в кластеризации инновационной экономики.

Во второй главе проанализированы инновационные формы университетских образовательных практик. Технический университет интерпретирован как переходная форма становления инновационного университета. Охарактеризованы инновационные императивы, предпринимательские и лидерские амбиции современного университета, описана социокультурная природа (экосистема) исследовательского университета. На основе большого эмпирического материала проанализирован мировой опыт кластерно- сетевого партнерства.

ГЛАВА 3. РОЛЬ РЫНКА И КОНКУРЕНЦИИ В СТАНОВЛЕНИИ МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ТИПА

Университет XXI века вступил в полосу своей новой истории. Исследователи эволюции университета отмечают парадоксальное явление: университеты сегодня чрезвычайно многочисленны и важны, и, вместе с тем, очевидна утрата доверия к ним общества, как очевидна и утрата ими идентичности. Университет теряет автономию и престиж, традиционно связанные со старыми университетами. При этом образование, получаемое в нем, становится массовым (так, если в середине 1960-х гг. в университет шли 6 % возрастной когорты, сегодня этот процент равен 45 %). В обществе формируется скептическое отношение к образованию, получаемому в университете: университет упрекают в бесполезности и элитарности. Также сегодня сформировалась ситуация, когда университет представляет проблему и для власти. Стремясь расширить свои горизонты и функции, университеты заключили с правительством договор, подобный фаустовскому: выполняя ряд инструментальных функций (ради обретения интеллектуальной свободы), университет сегодня словно пытается выйти за пределы полученных обязанностей, стремясь к изменению смысла этих обязанностей. В этих условиях очевидна необходимость «новой идеи» университета, уводящей от направления безоговорочного следования Дж. Ньюмену в его стремлении найти единую цель и общую идентичность для всех университетов.

3.1. Университет в условиях рынка образовательных услуг и конкуренции

На рубеже XX–XXI вв. университет, ранее воспринимавшийся «башней из слоновой кости», которая возвышается над миром рынка, захлестнула волна коммерциализации. Университет словно утратил традиционные ориентиры, превращаясь в коммерческое предприятие, эффективность которого проявляется через ряд коммерческих инициатив. Сегодня университет нашел способы рыночной реализации специального знания и научных открытий, и способы превращения образования в товар и услугу. «Знаниевая индустрия», формируемая на платформе университета, превращена в самостоятельную сферу общественного производства, а университет является структурой по производству знания. Это связано с глобализационными процессами, происходящими в экономике, индустриализацией науки, сциентификацией жизни общества в целом. Университет XXI века входит в контекст коммерческой конкуренции, превращаясь в дорогостоящий бизнес и, обретая в условиях «капитализма знаний», статус рыночной единицы. Мир университета, переживая радикальную трансформацию, стоит перед необходимостью совмещения выдающегося интеллектуального потенциала с идей конкурентоспособности, продуктивности, предпринимательства.

Мир университета сформировался тогда, когда сформировались условия для специализированного труда по воспроизводству культуры и культурных. В «Капитале» К. Маркс, разделив труд на умственный и физический, анализирует преимущественно физический труд, определяя труд как целесообразную деятельность, в процессе которой человек с помощью орудий труда, воздействуя на природу, использует ее для создания потребительных стоимостей, с помощью чего удовлетворяются необходимые потребности. О.Н. Козлова, характеризуя труд, воспроизводимый в мире университета, пишет о нем как об интеллектуальной деятельности, посредством которой развиваются и реализуются способности мышления и понимания, и становится воспроизведенной система ценностей – этических, эстетических, интеллектуальных. Однако особенность и специфика этого труда заключена в том, что он изначально не дает прагматически ценных результатов. «Всю свою историю, – пишет автор, – «мир университета» отстаивал эту автономность, независимость от злобы дня, стремился к максимальной свободе от материализации. Уместно вспомнить, что орден францисканцев, непосредственно причастных к возникновению мира университета, основан на принципах нестяжательства, освобождения от материальных ценностей ... можно даже сказать, что мир университета и возникает как прообраз постиндустриальной организации общества. Однако для широкого распространения, воплощения в жизнь этой модели ещё не было условий».²⁴⁹

В начале XIII в. Франциск Ассизский основал орден, исключаящий собственность. Этот орден не имел ни стен, ни собственных монастырских зданий. Организация первых университетов была подобна организации ордена Франциска Ассизского: университеты объединялись деятельностью, но не собственностью. В трактате «О школьной науке» (XIII в.) содержится призыв «довольствоваться малым».²⁵⁰ И лишь позднее в системе университета начинает возникать, то, что получает название «экономика университета» – хозяйствование, направленное на организацию среды социокультурного воспроизводства, хотя в Средние века хозяйствование в мире университета было вторичным, второстепенным, а мир университета всегда был устремлен к отстраненности от хозяйствования. Даже трактаты XIV в. упоминают лишь о вспомогательной роли хозяйствования. Оно было направлено на объединение обучающего и обучаемых лиц. Постепенно развивалась экономическая сторона университетской жизни. Мир университета начинает формировать товарно-денежные отношения, функции производства, распределения, обмена, потребления (услуг и знания). И лишь постепенно формы университетской деятельности обретают экономическую оболочку: собственностью становятся

²⁴⁹ Козлова О.Н. Мир университета на рынке услуг // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2000. № 6. С. 221–222.

²⁵⁰ Ассизский Ф. «О школьной науке» // Антология педагогической мысли христианского Средневековья. В 2-т., т. 2. М., 1994. 350 с.

аудитории, оплата труда профессора утрачивает произвольность, лекцию профессора сопровождают ассистенты, и способ оплаты их труда фиксируется. Рост влияния товарно-денежных отношений осуществлялся параллельно с разрушением автономии мира университета, – этот мир постепенно менял свой образ и пределы влияния.

О.Н. Козлова, анализируя природу услуги, сравнивает её с материализованным товаром. В мире университета всегда был применим принцип платы за образование, однако образование не было предметом купли-продажи. Природа услуги иная, более сложная. Это действие, в котором больше идеального. «Не каждая услуга имеет стоимость, – пишет автор, – многие не могут быть корректно оценены в денежном выражении. В понятии «услуга» объединены чрезвычайно многообразные действия – от прислуживания, услужливости до служения. Объект служения – чаще не человек, а любимое дело, искусство. Служение предполагает самоотверженность, посвящение себя и посвященность. Однако по мере омассовления спроса на услуги сокращается распространённость деятельности такого характера. Образование превращается во всё более распространённую услугу».²⁵¹ Формируется тесная связь мира университета с миром повседневности, трансформируются границы мира университета, углубляется прагматизация этого мира. Он все более сближается, полагает О.Н. Козлова, с бытом. В экономике существует, так называемый «императив производительности», и этот императив начинает работать в мире университета. «Императив производительности» начинает истолковываться как развитие в процессе образования «продуктивного воображения» (термин И. Канта), как усвоение знаний, повышающих стоимость труда получающих образование. Цена образования как услуги возрастает. Одновременно обнаруживает себя противоречие: университет, обретая экономическую состоятельность, являет своим функционированием «мещанское порабощение хозяйством».²⁵² А. Смит писал об услуге как о том, что в условиях промышленного капитализма не является производительным трудом, поскольку услуга не производит товара, она, по мнению А. Смита, «исчезает в самый момент выполнения». Однако уже в «Капитале» К. Маркс делает более тонкое обоснование различия производительного и непроизводительного труда и значимости услуг: «Цель капиталистического производства – прибавочная стоимость, а не продукт»,²⁵³ не услуга. Услуга – это «побочная издержка» в процессе производства капитала. Один из определяющих принципов рыночной организации хозяйства выражен в тезисе: производится то, что можно продать. Цель, ради которой человек трудится, может быть выражена следующим образом: посредством труда человек удовлетворяет

²⁵¹ Козлова О.Н. Мир университета на рынке услуг // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2000. № 6. С. 223.

²⁵² Бердяев Н.А. Философия неравенства. М., 1990. 285 с.

²⁵³ Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. Изд. 2. Том 26. Часть 1. М., 1962. 385 с.

первичные потребности. Благодаря труду формируется статус, наконец, труд позволяет человеку самореализоваться. Эти мотивации в трудовых актах соединены, но соединены в различных масштабах. Университетский труд отличается тем, что в нем доминирующим является самореализация. Однако сегодня, наряду с этой разновидностью мотивации, на доминирующие позиции выходит и мотивация, связанная со статусом личности.

Сегодня рынок является самой эффективной технологией воспроизводства капитала, однако теоретики рынка широко используют введенное еще Дж. Ст. Миллем понятие «сферы бессилия рынка». Рынок работает на самоорганизацию баланса спроса и предложения, но рынок не делает социальные отношения оптимальными и гармоничными. В системе «общественное производство – потребление» действуют разные факторы. Общественное производство развивается, повинаясь объективным законам, в то время как сфера потребления и распределения пронизана, в том числе, и субъективными решениями. Конечно, сферу этих отношений можно и регулировать, – таким регулятором является социальное законодательство. Рыночные механизмы все в большей мере пронизывают мир университета: «...На фоне развития рынка средств производства, предметов потребления и рынка рабочей силы выделяется самыми высокими темпами рост рынка услуг, на котором оказывается и мир университета. Рыночные отношения проникают в структуру университетских практик и подчиняют их себе. Рынок постепенно превращается в признанный регулятор воспроизводства культуры и культурных. В результате хозяйствование превращается в самоцель воспроизводства мира университета, определяет его современное состояние и перспективы развития».²⁵⁴

Глобальный рынок образовательных услуг в современном университете порождает большие проблемы, – проблемы стандартов, действующих в образовании, проблемы норм качества, проблемы ценообразования, политики приема в вузы, проблемы взаимодействия науки и образовательного процесса. Масштабным становится процесс перехода от универсального к специализированному образованию. Активно осуществляется процесс рыночной реструктуризации университетского образования. В 60-е гг. XX в. формируется неуниверситетский сектор высшего образования. В его задачу входило «поглощение» массовых потоков абитуриентов и «подготовка специалистов среднего звена» для регионов. В 60-е гг. в Северной Европе численность студентов только за десятилетие возросла втрое, а на гуманитарных специальностях – вшестеро. Однако неуниверситетское высшее образование не всеми и не всегда оценивалось положительно. В результате университетских реформ в конце XX

²⁵⁴ Козлова О.Н. Мир университета на рынке услуг // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. 2000. № 6. С. 228.

века были созданы «новые университеты» (ранее возникшие высшие технические школы перешли к университетским принципам образования, например, в Великобритании).

Отметим, однако, что сегодня наглядно проявляет себя эрозия рыночной эффективности мира университета. Труд в университете утрачивает свою пассионарность, что вызвано перестройкой внутренних университетских отношений с помощью законов конкуренции. Продажа знания в форме интеллектуальной собственности и образования как услуги приводит к их отчуждению. Деньги в мире университета зачастую стимулируют профанацию образованности, университет подчас осуществляет переход от воспроизводства культуры и культурных к имитации их воспроизводства, к «ситуации поражения ничтожностью».²⁵⁵

Специфика образовательного пространства университета имела ярко выраженный характер: средоточием мира университета всегда была фигура профессора. Сегодня это студент, но не просто студент, а студент, ставший клиентом – потребитель. Образовательный процесс превращен в предоставление этому клиенту услуги. Университет, по мере прагматизации мира университета, ранее всегда устремленный к отстраненности от хозяйственности, теперь наращивает экономическую составляющую университетских образовательных практик, уходит от всегда свойственной ему обособленности от мира собственности и «больших денег». Исследователи проблемы существования университетов в условиях рынка (О.Н. Козлова, М. Рыклин, Б. Гройс) пишут о том, что сегодня идет оформление мира университета. Если ранее этот мир можно было назвать открытым миром культуры, в условиях рынка знание превращено в товар. Этот товар требует разработки многих моментов, связанных с созданием имиджа, концептуализации идеи товара, нужны маркетинговые усилия в позиционировании товара на рынке. М. Рыклин следующим образом характеризует эту ситуацию: «Существуют индивидуальные проекты, которые обозначаются именами собственными и которыми их авторы обмениваются, и торгуют между собой. В целом они образуют маркированное пространство, поскольку они являются марками».²⁵⁶

В товарную марку превращено имя создателя, определяющее сегодня стоимость предмета оценки, упрощается и сама оценка. Имя создавшего из знака собственности превращено в собственность. Это, как считает Ж. Бодрийяр, свидетельствует о наступлении эпохи «нового мирового порядка профессионалов». Он пишет, что этот «новый мировой порядок профессионалов» не говорит о свободе, как не говорит он и об освобождении. Речь идет о либерализации, а это нечто другое, нежели свобода, – «... это как раз распространение системы

²⁵⁵ См.: Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002; Бауман З. Текучая современность. СПб., 2008.

²⁵⁶ Медиум и дискурс. Беседа Михаила Рыклина с Борисом Гройсом. Гуманитарные технологии, 15.05.2010. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/library/articles/5087>

целей, циклов коммуникаций и тому подобных явлений вирусного типа, которые обнаруживаются в неоиндивидуализме, о котором сейчас столько говорят. Эти цели и циклы будут обмениваемы между собой, в этом и будет состоять либерализация».²⁵⁷

Наступление рынка на феномен интеллектуальной собственности имеет и иную, отчетливо видимую сторону проблемы. Дело в том, что интеллектуальная собственность должна «преодолеть» свою изменчивость, чтобы быть узанной формой интеллектуальной собственности. Имя того, кем создан продаваемый товар, превращено в марку и именно имя является основанием, формирующим масштаб стоимости. Кроме того, само имя (знак собственности) становится собственностью. Вводится понятие «бренд», и цена этого бренда высока. Брендом становятся лауреаты Нобелевской премии, их присутствие в штатах университетов определяет статус университета, что выражено в рейтинге (самое большое количество лауреатов, чей бренд определяет рейтинг и статусную позицию университета, в Йельском университете). Это явление борьбы «за форму, за имя», постоянное присутствие в пространстве отношений конкуренции требует от интеллектуала столько сил, что на содержание их уже не остается. Мало того, что интеллектуалу уже и некогда заниматься содержанием интеллектуальной собственности.

Продажа интеллектуальной собственности, использование её в качестве товара, содержит элемент абсурдности интеллектуальной деятельности, такова ситуация, когда содержательные свойства продаваемого интеллектуального товара уходят на задний план, как бы растворяются, и на смену понимания этого различия приходят рассуждения, например, о совершенствовании прав на интеллектуальную собственность. Исследователи пишут о том, что университет, попадая в ситуацию рыночной реструктуризации, в сферу товарно-денежных отношений, формирует среду, в которой проявляются девиантные практики. Достижение цели движения к рынку тождественно утрате лавных целей, фальсифицирует их. Что касается масштабов девиантных практик, то они таковы, что примерно 1 млрд. долларов тратят обучающиеся на взятки за то, чтобы сдать сессию, за курсовые и дипломные работы (данные социологов Высшей школы экономики), при поступлении в вуз требуется 1200 долларов, цена экзамена и зачета составляет 100 долларов и 25 долларов соответственно, цена страховки от отчисления составляет 400 долларов. Знают о фактах подобных девиантных практик 40 % преподавателей и 60 % студентов, 80 % родителей убеждены в невозможности поступления без действий подобного рода, 62 % родителей готовы платить (Феномен коррупции в образовании активно исследуется Г.А.

²⁵⁷ Вирус прозрачности. Беседа М. Рыклина с Ж. Бодрийяром. Гуманитарные технологии, 15.08.2006. Режим доступа: <http://gtmarket.ru/library/articles/655>

Сатаровым, Э.О. Леонтьевой и др. авторами).²⁵⁸ Серьёзную угрозу культуре несёт стандартизация, к которой ведёт рынок. Исследователи пишут о том, что к концу XXI в. исчезнут 6 тысяч языков, каждый из которых мог бы послужить основанием для возникновения культуры. И именно такой социальный институт как университет должен и способен сформировать охраняющие механизмы для языка. Этому, однако, противостоит формирование ситуации, когда доминирующим языком общения объявлен английский. Коммуникации мирового научного сообщества осуществляются через англоязычные зарубежные журналы, международные конференции, приоритетное преимущество в системе глобального цифрового образования получают англосаксонские университеты (США и Великобритании), культурные различия и политические интересы при этом размываются, нивелируются.

Можно ли говорить о том, что уже сегодня сами университеты формируют возможность оппозиции рынку? Утвердительно ответим на этот вопрос, и вот в силу каких причин. П. Бурдьё пишет о ситуации, когда интеллект, которой нуждается в самореализации, ориентируется на отторжение товарных отношений, критикует эту ситуацию, видит свою задачу в том, чтобы, по его словам, «...если не мобилизовать людей или хотя бы вызвать дискуссии, то разорвать видимость единодушия, на котором держится символическая сила господствующего дискурса».²⁵⁹

Как ответ на остроту этой ситуации сегодня формируется движение, в основе которого – требование свободного доступа к новым технологиям (например, в сфере сельского хозяйства). Интернет на своих сайтах сообщает об открытиях, использование которых возможно без внушительных финансовых затрат. Смысл этой тенденции заключен в идее нерыночного служения культуре. Однако сегодня, на рубеже XX–XXI веков, она проигрывает масштабам внедрения в пространство мира университета стратегий рынка, в основании которых лежит представление об университетском образовании как о коммерческой услуге, сфере бизнеса, коммерции, торговли и сфере маркетинговых исследований.

В параграфе раскрыт процесс обретения знанием и образованием статуса товара и товарных характеристик. Утверждается, что одновременно с консьюмеризацией общества в

²⁵⁸ См.: Сатаров Г.А. Некоторые задачи и проблемы социологии коррупции // Россия и современный мир. 2003. № 4. С. 152; Леонтьева Э.О. Informal vs corrupt: два подхода к анализу теневых отношений в сфере образования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2008. № 2. С. 110–121; Леонтьева Э.О. Повседневные коммуникации и укоренённость коррупции в неформальном пространстве вуза // Вестник Томского Государственного Университета. 2009. № 325. С. 43–49.

²⁵⁹ Социоанализ Пьера Бурдьё. Альманах Российско-французского центра социологии и философии Института социологии Российской Академии наук. М., 2001. С. 8.

сферу образования активно вторгаются экономические термины и реалии, что ведет к маркетизации мира университета, коммерциализации результатов его деятельности, коммодификации знания и университетского образования. Университет превращается в сегмент рынка, формируя новые коммодификационные стратегии своего развития.

3.2. Коммодификационная стратегия современного университета в условиях коммерциализации образования

Коммодификация знания и образования

«Товаризация» образования имеет достаточные основания как в индустриальной, так и постиндустриальной культуре. В 1921 г. об этом писал П. Фрейре в статье «Политика образования. Культура, власть, свобода». В этой работе он вводит термин «nutritionist concept of education» («пищевая», «питающая», «диетологическая» концепция образования). В этой концепции образование интерпретировано как процесс «накопления», «напитания» сознания знанием.²⁶⁰ Предложенная П. Фрейре «пищевая» концепция образования в 60-е гг. XX в. была потеснена новой «рыночной» концепцией, также ориентированной на представление об образовании как питающем продукте-товаре (происх. от англ. *commodity* – товар, предмет потребления), который производится, обменивается и может быть продан.²⁶¹ В теории человеческого капитала образование интерпретировано как приносящее индивидуальный доход. И.В. Павлюткин, давая критический анализ маркетизации образования, пишет об образовании как инвестиционном благе, – превращение его в денежный эквивалент воспринимается как мера ценности индивида.²⁶² Университеты же обрели статус агентов в разработке и продаже научного знания, производимого с использованием принципов коммерческого подхода.

Коммодификационные стратегии в образовании начали формироваться в последние десятилетия XX века на основе англо-американской модели, ориентированной на отношения конкуренции. Эта модель учитывала роль и значение университетов в процессах экономического роста в условиях товарных отношений и коммодификационной государственной политики.

Реформы, проводимые в Америке и Европе, были ориентированы на спрос и предложение, возникающие в образовательной среде. Появился термин «рынок образовательных услуг»²⁶³.

²⁶⁰ Freire P. *The Politics of Education, Culture, Power, and Liberation*. Wesport, Connecticut; London, 1985. P. 45.

²⁶¹ См.: Агацци Э. Идея общества, основанного на знаниях // *Вопросы философии*, 2012. № 10. С. 6.

²⁶² См.: Павлюткин И.В. Рынок как метафора: критический анализ маркетизации образования: *Материалы семинара серии «Социология рынков»*, 2009. С. 1–16.

²⁶³ Поправко Н.В., Рыкун А.Ю. *Становление и развитие рынка дополнительных образовательных услуг на территории Томского региона. Анализ поведения потребителей*. Томск, 2002.

Посредством этого понятия были выделены такие сегменты рынка, как спрос и предложение к сфере университетского образования как сфере товарных отношений, в которых применимы отношения конкуренции. Категориальный аппарат науки был расширен такими новыми конструктами как «конкурирующие поставщики образовательных услуг», «товарный оборот в экономике образования», «образовательный институт как финансовая корпорация», «эффективность товарных трансакций в образовании». Все это указывало на формирование первых бизнес-моделей в образовательной сфере, ориентированных на преобразование открытий в инновационный продукт и его коммерциализацию.

С. Беляева в качестве примера приводит следующие данные, говорящие о взаимодействии университетов и научных парков Великобритании. За двадцатилетие с 1980 по 2000 гг. число зарегистрированных патентов возросло с 250 до 1500, – соответственно этому возрос и объем проданных и закупленных лицензий. Ежегодный доход Кембриджа от академической науки составляет 3,5 млн. евро.²⁶⁴

В экономике знания, начиная с Лиссабонского соглашения, образование интерпретировано как фактор локального и глобального рынка, определен и долевым вклад университетов в решение экономических проблем. С. Коллини пишет об этом как о явлении, изменившем под влиянием монетарного подхода «познавательное отношение учебного типа»²⁶⁵ к истине.

И если ранее университет рассматривался в обширном горизонте культуры, то сегодня этот взгляд на широкий контекст культуры дополнен контекстом экономической конъюнктуры, рыночных принципов системы товарных отношений, товарного оборота. В ряде случаев речь идет не просто о дополнении, но и о подмене оснований. Об образовании начали говорить на языке рынка, как о системе, развивающейся в условиях рынка.

Допустимо ли смотреть на образование лишь через призму материальных выгод и проблем? Не явится ли коммодификация препятствием для формирования подлинно гуманного общества, в котором будет воспитываться и научиться гражданин? Не явится ли превращение образования в товар препятствием к формированию критического исследовательского мышления, когнитивного разнообразия, умения формулировать проблему, – всего того, что создается образованием?

Рынок признает только прагматику исследования и преподавания. Сегодня теоретики образования активно пользуются термином «коммодификационная логика», однако именно эта разновидность логики, являющаяся базисной для тех, кто предоставляет потребителю знание и

²⁶⁴ См.: Беляева С. С расчетом на взаимность. Университеты и научные парки Великобритании не нарадуются друг на друга // Поиск. 2009. № 24–25.

²⁶⁵ Коллини С. Зачем нужны университеты? С. 9.

образовательные услуги, не способна обеспечить социальную ценность образования. Эта логика является тем основанием, за которым для преподающего исчезает возможность творческого участия в образовательном процессе и лишает процесс обучения исследовательской составляющей.

В «Идее университета» К. Ясперс пишет, что государство растеряло себя на сиюминутные цели. В такой ситуации забота государства об университете будет иметь форму исключительно заботы об осязаемой, скоро обнаруживаемой пользе. Этот прогноз для философии университетского образования наиболее актуален сегодня, когда идеей «осязаемой... скоро обнаруживаемой пользы» пронизаны программы коммодификационного образования в университете.

Соответствуют ли программы коммодификации образования, в которых университетское образование представлено в ракурсе товарных взаимоотношений, человеческому измерению университетского образования, встроенному в традиционную культуру европейского университета как квинтэссенции духовного образования народа? Речь идет об университете, в котором, по мнению К. Ясперса, очевидно «ничем не обусловленное изыскание истины». Именно такой университет, по мнению теоретика университетского образования, должен представлять для государства «... наивысший интерес в его внутренней политике, так как речь идет об этическом будущем собственного народа, связанном с истиной».²⁶⁶ К. Ясперс «полагал понимание такого мышления идеалом государства, которое стремится жить по истине, если для него не имеет никакой ценности жизнь, основанная на лжи».²⁶⁷ Созвучна идее К. Ясперса и мысль Б. Ридингса, характеризующего университет как гибкую и открытую систему, точку «сосуществования разных мышлений».²⁶⁸

Возможно ли концептуализировать образование в таких терминах как «товар» или «услуга»? Возможно ли объявить университетское образование одним из секторов экономики? Не означает ли это потерю образованием его собственной идентичности и не обернется ли эта потеря превращением университета XXI века в гигантский образовательный супермаркет? Позиция сторонников этой идеи чревата серьезными культурными и экономическими последствиями. Прежде всего, под сомнение поставлена ценность университета как образовательного института и культурной инстанции духовного типа. Официальный дискурс университета, начиная с 1970-х гг., как отмечает С. Коллини,²⁶⁹ «колонизирован экономическим

²⁶⁶ Цит. по: Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 86.

²⁶⁷ Цит. по: Там же.

²⁶⁸ Ридингс Б. Университет в руинах. Минск, 2009. С. 11.

²⁶⁹ См.: Collini S. The Dismantling of the Universities: From Robbins to McKinsey // London. Review of Books. London, 2011. Vol. 33. № 16. С. 9–14.

языком», в то время как «...устойчивый и динамический рост культуры производящих знаний предписывает в качестве своего главного условия человеческую способность к созданию новых знаний, в более широком горизонте – особую духовную компетентность *cogito*, которое должно быть способно «оживлять» знание».²⁷⁰

Отношение к образованию как товару и услуге, понимание образования в «товарном» дискурсе, ставшее предметом оживленных дискуссий уже в 70-е гг. прошлого века, исключили из дидактического базиса образования методы, создающие личность творца, которой присуще отношение к миру как отношение исследователя, т.е. личность, способную создавать знание. Сегодня исследователи, анализирующие проблему коммодификации образования, пишут о трансформации способов организации образовательных практик, что связано с возникновением особых форм бюрократии, об экономическом прагматизме, пронизавшем сферу образования.

Это началось уже в XIII в., когда церковь одобрила университетскую продажу знания, и когда возникла прослойка тех, кто, по мнению Ж. Ле Гоффа, «извлекал все большую выгоду из отправления своих функций, а преподаватели были отнесены к группе наемных работников, презираемых в Средние века в той же мере, что в Античности».²⁷¹ Однако университет сохранял свою самодостаточную ценность. Ситуация резко изменилась во второй половине XX в., университетское образование оказалось встроенным в отношения «производство – распределение – обмен – потребление», и, соответственно, университет обрел статус институции, обеспечивающей долевым вкладом в сферу экономики.

Между тем был сформирован взгляд на образование, возникший в русле двух традиций – инструментальной (образование для жизни) и либеральной (образование для человека). Если в пределах инструментальной традиции акцент ориентирован на благо социума, то традиция либеральная переносит акцент на благо индивидуальности, предписывая личности свободу устремлений и внутреннюю ценность.

С позиций либеральной традиции образование несет собой вневременное и универсальное. Посредством образования познание конституировано как доминирующий способ существования человека. Вопрос о целях образования говорит о том, как понимается путь человека, проходящий через образование. Этот путь зависит как от специфики эпохи, так, по определению А.О. Карпова, и от «внеисторической идеологии доктринальной группировки и ее лидера».²⁷² (Такова идея природосообразности воспитания у Аристотеля, Я. Коменского, Дж.

²⁷⁰ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 86.

²⁷¹ См.: Гофф Ж. Ле Другое Средневековье. Время, труд и культура Запада. С. 85–86.

²⁷² Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 86.

Локка, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Пестолоцци: воспитание имеет в качестве своего основания природные дарования, человек и его природное развитие находятся в отношении когеренции. В XX веке эта идея трансформирована в работах А.В. Лая, О. Декроли, Э. Кея, А. Маслоу, А. Нилла).²⁷³

Интерпретация инструментальной и либеральной традиций в статусе дихотомии получает свое воплощение уже в воспитательных парадигмах эпохи Античности. Однако эта дихотомичность признается обоснованной не всеми исследователями. Ц. Винч, Дж. Джинжел приводят достаточно аргументированную точку зрения, не соглашаясь с такой исследовательской позицией.²⁷⁴ Их точка зрения усилена аргументами А.О. Карпова, который полагает, что «...идеал греческого воспитания, предполагавший обретение в процессе образования духовно-физического совершенства, является в большей степени этическим понятием, ... поскольку человек должен был предоставить себя в распоряжение общины, ибо укрепление полиса есть главный долг гражданина».²⁷⁵

А.О. Карповым замечена интересная аналитическая деталь, что «товарная» концептуализация образования делает попытку элиминации этих двух образовательных традиций, отводя им пространство «внутри себя»: «...кажется, что свобода, представляемая субъекту в выборе образования как объекта потребления, делает возможным приобретение его под углом зрения дальнейшего использования: либо как инструмента жизни, либо как эликсира духовного роста... С точки зрения дискурса целей образования удар, наносимый товарной концептуализацией, абсолютно неотразим, поскольку имплицитно декларируемая им в качестве цели свобода выбора и сопутствующие ей ценности покрывают как индивидуальные, так и общественные блага. Иначе говоря, цели могут быть высокими, но предполагаемый инструментарий, социокультурные условия или последующая реализация абсолютно негодными для их достижения».²⁷⁶

В образовании всегда присутствует нечто вневременное, тотальное и универсальное, именно это и означает фраза К. Ясперса о «понимающем соприкосновении со всем, что существует».²⁷⁷ Это понимающее соприкосновение с существующим находит свое выражение в разных образовательных формах и практиках и трансформация бытийных форм образования не меняет природных свойств образования.

²⁷³ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 96.

²⁷⁴ Winch C., Gingell J. Key Concepts in the Philosophy of Education. London and New York: Routledge, 1999.

²⁷⁵ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 88.

²⁷⁶ Там же. С. 88.

²⁷⁷ Там же. С. 89.

Задавшись вопросом о том, означает ли исследование истины, о котором пишет К. Ясперс, размышляя о роли университета, желательным духовным образованием чиновников, можно получить в ответ представление о том напряжении, которое существует у государства относительно образования: «...власть заботится о сущности индивида под углом зрения задач сегодняшнего дня и обеспечения своего продления в будущее, т.е. об удобной сущности. Думая иначе, власть элиминирует себя как власть».²⁷⁸ Это обуславливает противоречие между «образовательной телеологией» и «образовательным бытием»: «... Образовательная телеология выражает желательные вложения, которые еще предстоит осуществить, но не само образовательное бытие... Поэтому существование широкого диапазона деклараций образовательных целей не мешает образовательному бытию быть отличным от них».²⁷⁹

Интерпретируя процессы коммодификации образования в ракурсе образовательных целей, онтологии и логики культурного движения, А.О. Карпов солидарен с позицией В.С. Никольского, рассматривающего коммодификацию образования как новую форму несвободы (преподавателей, ученых, студентов и всего общества),²⁸⁰ поскольку именно на процессах коммодификации базируется подмена представлений о мире и человеке совокупностью мнений, в основу которых положены либо чьи-то потребности прагматического характера, либо политический заказ, не берущий во внимание, игнорирующий объективную истинность знания. Это не имеет никакого сходства с ситуацией, о которой К. Ясперс писал, как об императиве познавательной свободы: идеалом является тот университет, в котором существует свобода обучения, который учит истине, независимо от желаний и предписаний, в котором условием развития способностей является свобода выбора деятельности, а, следовательно, свобода творчества. Познавательная свобода в обучении, равно как и свобода мышления, обусловлены *techne* как искусством, посредством которого происходит процесс приобретения знаний, в отличие от механической трансляции знаний. Это, по мнению Б. Ридингса, способно превратить мышление и получение знаний в свободную деятельность.

Также А.О. Карпов отмечает неприемлемость коммодификационного подхода не только применительно к образованию, но и к науке. «Наука, – отмечает автор, – ... не может быть представлена как рынок «конкурирующих» исследователей, равно как и образование, отвечающее культурному движению общества, далеко не есть рынок конкурирующих институтов. Оксфордский вестник говорит, что неотъемлемой частью культуры исследования

²⁷⁸ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии, 2012. № 10. С. 89.

²⁷⁹ Там же. С. 90.

²⁸⁰ См.: Никольский В.С. Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах. // Высшее образование в России. 2010. № 3. С. 140–155.

давно стало сотрудничество между отдельными людьми и исследовательскими группами в различных вузах, которое осуществляется, невзирая на границы между государствами. Кроме того, университеты пользуются сообща преподавательскими ресурсами. Внедрение чисто товарных отношений способно закрыть доступ научным и образовательным институтам, равно как и отдельным исследователям, к обобщенным ресурсам знаний и объектам коллективного научного пользования».²⁸¹ При этом, конкуренция в науке обретает черты спора за временной приоритет открытия, а конкурентоспособность доказывается посредством обращения к новым формам сотрудничества.

А.О. Карпов пишет о коммодификации образования как о явлении, благодаря которому сформировалось доминирующее социо-экономическое противоречие переходной эпохи, суть которого автор видит в столкновении экономической стратегии общества и того эпистемологического контекста, в котором экономическая стратегия должна быть реализована. Это и есть противоречие коммодификации, тотальной товаризации знания и творческой деятельности, создающей превращенное в товар знание, ведущее к разрушению целостной системы образования.

А.О. Карпову принадлежит идея, посредством которой автор показывает, что товарные принципы, примененные к сфере образования деконструируют потенциал экономики знания, образование меняет «познающее лицо», коммодификация образования разрушает экономический базис образования. Автор пишет, что принцип, согласно которому «деньги следуют за учеником», «не учитывает, что обучение талантливых и коррекционное обучение отстающих требует больше средств и ресурсов, чем среднестатистических. Осуществляя депривацию талантливых, этот принцип работает против движения общества к экономике знаний, которая требует для своего развития участия людей, способных к производству знаний. Таким образом продукт монетарной политики вступает в противоречие с политикой экономической. Следует отметить, что в странах, использующих подушевое финансирование образования, эта схема, как правило, дополняется особыми ваучерными схемами и специализированной инфраструктурой – для «особых» случаев».²⁸² Эта идея несколькими годами ранее была обоснована Дж. Гизингером.

Принцип «деньги следуют за учеником» в ситуации масштабно применяемого принципа коммерциализации образования обеспечивает формирование прибыли владельцам образовательных структур, создает экономические преференции владельцам этих структур за

²⁸¹ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения. С. 94.

²⁸² Карпов А.О. Товаризация образования против общества знаний // Вестник Российской Академии Наук, 2014. Т. 84. № 5. С. 435.

счет фондов, назначением которых является поддержка малоимущих, формирует механизмы социальной эксплуатации. Ситуация с позиции сторонников коммодификационной образовательной стратегии расценивается следующим образом: на общественные фонды все имеют равные права, богатые также якобы имеют права на общественные средства, из фондов покупая образовательные услуги. Это, однако, не так.

Аналитики в области экономики (Дж. Гизингер, Д. Гринвей, М. Гейнес) придерживаются иного мнения. Они полагают, что, если политика является социально ответственной, то дополнительные инвестиции в ваучерных операциях должны быть запрещены, и эффект будет тем выше, чем большей степени достигает проверка нуждаемости – стоимость ваучера различна при разных степенях нуждаемости. Эта позиция находит выражение и у российских авторов. А.О. Карпов исходит из того, что именно экономическая свобода вузов лежит в основании их желания привлекать учащихся из состоятельных семей. Именно их финансовый потенциал является залогом оплаты дополнительных курсов, чем обеспечивается высокая оплата труда персонала, работающего на этих курсах. «...учебные заведения стимулируются к реализации явных или латентных схем привлечения богатых и исключения бедных. Тем самым коммодификационный принцип подушевого финансирования разрушает феномен равнодоступного образования и обеспечивает преимущество в получении хорошего образования социальным группам, участие которых в производстве и технологизации знаний минимально»,²⁸³ – пишет автор.

Производство и общество, доминирующим активом которого является знание, образованием лишается главного действующего лица. Кроме того, что коммодификация образования разрушает экономическое основание обучения, она разрушает и духовную составляющую обучения. Действительно, когда познавательное отношение приравнивается к обслуживанию потребителей знания, из процесса обучения исключаются познавательная и духовная основа обучения, ориентированная на человека. Коммодификационная образовательная стратегия направлена на то, чтобы породить дисфункциональность обучения. Исследование невозможно отождествить с товаром, а обучение и образование, – с приобретаемой услугой, это, в том числе, и воспитание. В образовательном процессе их невозможно разделить: однако именно ориентация на коммодификационные стратегии разделяет обучение и исследование. Логика рынка принимает лишь прагматический смысл и содержание исследования. А, между тем, результаты исследований обнаруживают свою эффективность и утилитарную значимость через годы, десятилетия, века, что говорит о недопустимости разделения обучения и исследования.

²⁸³ Карпов А.О. Товаризация образования против общества знаний // Вестник Российской Академии Наук, 2014. Т. 84. № 5. С. 436.

Коммодификация образования не только ограничивает, сужает смысловые границы образования, являющегося средством формирования устойчивого, гуманного общества, она способствует и тому, чтобы сузить границы культурного функционирования общества. Мы согласны с мнением А.О. Карпова о том, что, характеризуя систему оценки образования, следует исходить из особой роли всех образовательных сегментов. Оценка образования будет достоверной, если будет основана на утверждении, что образование есть мощное средство построения стабильного общества, гуманного в своей основе и по своей природе, – но не подходе к образованию как к сфере, предназначенной для производства услуг и товаров, что и позволяет увидеть определяющую роль социальных и культурных функций образования. Реализация этих функций образования выступает гарантом экономической отдачи образования.

В 1988 г. в Болонье ректорами 388 ведущих университетов мира, включая и университеты России, была подписана «Великая хартия университетов»,²⁸⁴ сформировавшая доминирующий тезис относительно того, каким должен быть университет, чтобы соответствовать императивам современности. Его фундаментальным принцип является нравственная и интеллектуальная независимость от экономической и политической власти, что должно проявиться как в исследовании, так и в преподавании.

В принятом в 2011 г. в Великобритании документе «В защиту государственного высшего образования»,²⁸⁵ так называемой альтернативной Белой книге, особое внимание обращено на социальную миссию университетского образования. Эта миссия проявляется через такие социальные функции, как ликвидация социального неравенства, воспитание гражданской культуры, вклад в экономическое и культурное развитие нации. При этом особое внимание обращено на то обстоятельство, что доминирующая часть университетов находится в регионах. На их долю выпадает огромная задача выполнения социальной миссии, включая реализацию идеи социальных лифтов. Это делают региональные университеты в большей степени, чем университеты элитные. Помимо того, пространство университета – это дискуссионное пространство, где предметом анализа может стать практически любой проект – коммерческий, политический, этнокультурный. Авторы документа «В защиту государственного высшего образования» считают критическую дискуссию той платформой «познающих общин» университета, на базе которой формируется подлинно гражданское демократическое общество.

²⁸⁴ См.: Великая хартия... – Magna Charta Universitatum. Режим доступа: <http://www.magna-charta.org/>

²⁸⁵ См.: В защиту... 2011 – In Defence of Public Higher Education (news) // The Guardian. 2011 (September 27) Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/education/2011/sep/27/defence-of-higher-education-signatories>

В этом мало заинтересован частный университет коммерческого типа. Как пример можно привести российские коррекционные центры, совершенно не заинтересованные в быстрой реабилитации пациентов, противоречащей высоким доходам владельцев центров. В ситуации передачи учреждений подобного типа от государства в руки частных владельцев очевидным становится падение уровня образования, рост его стоимости, а главное, исчезает то в высшем дефектологическом образовании, что представляет собой составную необходимую часть гуманитарного базиса общества.

«К результатам обучения, – пишет А.О. Карпов, – следует отнести развитие личности, формирующее исследовательский ум, способность проблематизировать идеи и порождать новые, системное и критическое мышление, когнитивное многообразие психики, понимание и социальное взаимодействие. Все это входит в понятие «образование», составляющее источник той культуры, которая формирует современное русло движения общества. То, с чем мы имеем дело в образовательной сфере, не может адекватно пониматься в первую очередь как рынок, поскольку желание и деньги, да и сама «покупка» здесь отнюдь не приводят к приобретению»²⁸⁶.

Нельзя обойти стороной и такую проблему, как процесс ценообразования, что обусловлено сложностью применения категорий рынка к сфере образования. Не всякий экономический обмен есть рыночный обмен. Так И.В. Павлюткин пишет о метафоричности рынка. Давая анализ процесса маркетизации образования, автор приходит к выводу, что, предположив образованию ряд экономических свойств, нельзя прийти к определению образования в пространстве рынка как товара.²⁸⁷ А.О. Карпов усиливает эту позицию размышлением о том, почему образование не является товаром. Образование есть следствие собственных усилий. Можно купить образовательную услугу, но само образование – обязанность человека, следствие его труда, его рисков. Покупая услугу, можно оказаться неспособным освоить излагаемый материал.

Поднимая вопрос: логика потребления или логика творчества, А.О. Карпов так описывает специфику новой познавательной культуры, экономическая роль знания в которой очевидна. Он пишет: «...особое место принадлежит тем, кто способен создавать производящее эту новую культуру знание. От этого зависит конкурентоспособность общества, т.е. то его качество, которое есть основа и цель парадигмы «товарное производство». Однако способность индивида эффективно оперировать со знанием отнюдь не определяются той рыночной инфраструктурой, в рамках которой знание технологизируется. Иначе говоря, творчески-генеративные функции мышления, которые способны развивать и воспитывать образование ... представляют собой, как

²⁸⁶ Карпов А.О. «Товаризация» образования против общества знания. С. 439.

²⁸⁷ См.: Павлюткин И.В. Рынок как метафора: критический анализ маркетизации образования. С.3–4.

и ранее функцию *psyche*, а не денежно-товарного оборота и бюрократической организации в контексте образовательных услуг».²⁸⁸

Таким образом, можно говорить о том, что «товарная» концептуализация образования исключает возможность обучения процессу приобретения знания, оставляя лишь возможность передачи содержания знания обучающемуся, лишая процесс приобретения знаний той свободы и духа творчества, которыми этот процесс должен неизменно сопровождаться. Исследователи пишут сегодня о феномене новой формы несвободы, сопровождающей феномен «товаризации» образования. Эта несвобода не только обучающегося и обучающего, но и социума. Между тем обретение подлинной культуры получения знания возможно лишь посредством «инструментального *cogito*»,²⁸⁹ обеспечивающего творчество.

Коммодификация образования в контексте глобализации

Как отразится обретение образованием статуса товара в личностном и государственном масштабе? Как повлияет на это процесс глобализации (поскольку образование вписано в этот процесс)? Изменит ли это представления человека об образовательном процессе, о правах собственности, о ценности знания?

Процесс глобализации неизбежен, и столь же неизбежны вызываемые ею последствия, таящие в себе как огромный инновационный потенциал, так, одновременно, и огромные риски, связанные с неопределенностью и непредсказуемостью будущего. В ситуации глобализации превращение образования в оплачиваемую услугу и товар порождает ситуацию очевидного неравенства. Большие университеты, называемые сегодня «новыми неокOLONIALISTAMI», в отличие от времени холодной войны, когда доминирование определялось политикой силы, достигают превосходства, ориентируясь на коммерческий результат. Это сосуществует с тем, что утрачивается интеллектуальная культурная автономия более слабых стран.

Этот «новый неокOLONIALISM» имеет огромные возможности доступа в сферу мирового образовательного рынка. Провайдерами знания осуществляются международные образовательные транзакции, торговля академическими программами, созданными совместно с местными университетами и предпринимательскими коллективами проектов, отделениями университетских кампусов, корпоративными тренинговыми компаниями. В сферу рыночных отношений вовлечены и те, кто занят сферой подготовки и сертификации. К числу провайдеров высшего уровня относятся коалиции западных университетов (Университет чикагской бизнес-школы в Испании, Вартоновская школа в Пенсильвании), школы Сингапура. Коалиции и корпорации образовательных провайдеров объединены академическим сотрудничеством,

²⁸⁸ Карпов А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения. С. 91.

²⁸⁹ Там же. С. 90.

интеллектуальными связями, академическими обменов. В основе всего этого заложена главная цель предпринимательства – прибыль, обретающая статус движущей силы нового неокOLONIALИЗМА.

Главное, однако, заключено в том, чтобы увидеть в процессе формирования рынка образовательных услуг сложности, опасности, риски. Они, в том числе, заключены в условиях неравенства вузов. У более слабых вузов отнято право на решение, которое касается учебных планов, программ, стандартов качества, – право на все то, что именуется академической жизнью вуза. Движение университета как образовательного института в направлении глобализации должно ориентировать на отношение равенства, но не на отношения нового колониализма.

Сегодня университет создает систему отношений с предпринимательскими структурами, а формируемые ими специфичные организационные и договорные формы получили название «поддерживающего инкубатора». Эпоха, формирующая университет как дорогостоящий бизнес, получила название «экономического капитализма». И первые идеи, касающиеся технологического трансфера, организации университетов и исследовательских институтов как коммерческих предприятий, научного исследования как коммерческого предприятия, – все эти и многие другие проблемы были впервые подняты на Миланской международной конференции *EUREKA* в 1988 г. Роль «поддерживающего инкубатора» играют центры технологического трансфера, научные парки. В структуре «поддерживающего инкубатора» – инновационные бизнес-центры, университетско-индустриальные бюро и пр. Действие этих блоков «поддерживающего инкубатора» основано на хорошем знании рынка, знании неопределенностей и системы рисков рынка.

Сегодня формируется специфичное проявление фундаментального университетского образования: университет обретает форму дорогостоящего бизнеса. Последствия коммодификационных отношений порождают новое противоречие. С одной стороны, университетское образование превращается в коммерческую услугу, с другой стороны, университет продолжает оставаться важнейшим институтом по производству знания. Это производство осуществляется в условиях, когда от науки ждут технологического применения. Это усугубляется тем, что трансформационные процессы, затронувшие университет начала XXI в., идут в условиях формирующегося общества знания. В этом обществе на доминирующие позиции выходит технаука (Сегодня аналитики даже ставят под вопрос доминирование объяснительной функции науки и говорят о ее замене функцией производства технознания). Ожидание от научных изысканий непосредственного технологического применения настолько сильно, что проблема последствий, неопределенности, рисков уходит на второй план. Как пишет В.Г. Горохов, забытым становится то, что технологическое применение превращается в общественное достояние, лишь находя воплощение в социальных структурах. И чтобы

определить масштаб (результативности, последствий) исследования, нужна гуманитарная экспертиза, возможная лишь там, где гуманитарное знание вознесено на должную высоту. Этого нет ни в России, ни в европейских странах. Так У. Шнайдевинд пишет, что в университетах Евросоюза практически не поддерживаются трансдисциплинарные исследования.²⁹⁰ Утрачена классическая роль профессора, ученого – об этом в исследовании «Глобальная элита, локальные авторитеты. Образование и наука в режиме *RISA*» пишет Р. Мюнх. Образно это отражено в словах: «... в своей массе профессора давно уже не имеют собственного имени. Они публикуют свои статьи в многочисленном соавторстве как на «поточной линии» и называют себя профессорами Гарвардского, Йельского и даже Пенсильванского университетов...».²⁹¹ «Научные исследования и обучение не являются больше самоцелью. Гораздо в большей степени их задачей становится преумножение символического и монетарного капитала академического или университетского предприятия».²⁹² Р. Мюнх пишет о времени «академического капитализма», в котором особое значение получают «научные менеджеры», что объясняется их способностью отыскать источники спонсорской помощи, но не способностью проведения исследования. Профессора – «торговые агенты», ректора университетов – хозяева коммерческих предприятий, ученые советы – не высший орган самоуправления, но контролирующий орган. Такова, по мнению Р. Мюнха, университетская реальность начала XXI века.

Эта реальность ведет к инструментализации науки. Коммерциализация науки, формирование коммодификационной специфики в сфере науки приводят к деформации научной этики, выраженной в том, что сегодня не приходится говорить об общедоступности научного знания (а это важнейший этический принцип науки), но приходится видеть нарушение доминирующего закона научного сообщества – принципа свободы научного исследования. Это, по мнению Р. Мюнха, подвергает процесс саморазвития академического мира деструктивным трансформациям. Научное знание превращается в товар. Это само по себе – проблема, не говоря о таких проблемах, как рынок знания в контексте глобализации, элитарность, общедоступность получаемых научных результатов, что связано с явлением превращения знания в товар.

В заключение приведем ряд примеров последствий коммодификационной стратегии из статистических источников. В России образование является платным для 60 % студентов (во Франции эта доля составляет 20 %). О роли коммодификационной стратегии и политики в снижении уровня национальной культуры и культурной инфраструктуры говорят и следующие цифры: Россия имеет на 50–55 тысяч населения 1 книжный магазин (что 2 раза меньше, чем в

²⁹⁰ Изложено по: Горохов В.Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии, 2010. № 12. С. 3

²⁹¹ Там же. С. 4.

²⁹² Там же.

1898 г.; в 3 раза меньше того, что имела Россия в 1989 г.; наконец, в 10 меньше, чем имеет сегодня Европа; лишь 10 % граждан России (15–24 лет) читают сегодня книги). (Данные взяты из исследований А. Черных (2013 г.), Т. Возовиковой (2012 г.), П. Белавина (2013 г.), А. Карпова (2014 г.)). Не этим ли определено желание 39 % молодых жить и работать за пределами России? В категории талантливых этот процент, по данным Т. Возовиковой, равен 53 %.²⁹³

Ситуацию способно изменить общество, не просто основанное на знаниях, но общество, превратившее знание в производящую силу мышления, в доминирующее средство движения высоких социальных целей в свободном демократическом обществе.

В параграфе рассмотрена коммодификация знания и университетского образования в условиях глобализации. Утверждается, что образование не может быть осмыслено с позиции и в логике рынка, а коммодификационная политика государства, выстраиваемая сегодня в сфере действия образовательных институтов, исключает и разрушает высокую миссию образования и отточенное, и отшлифованное взаимодействие образования и науки.

3.3. Диверсификация организационной структуры и трансформация корпоративной культуры университета в условиях коммерциализации и конкуренции

Помимо аспекта, связанного с управлением знаниями, необходимо рассмотреть и аспект, связанный с управлением изменениями в современном университете, которые осуществляются посредством диверсификации организационной структуры университета в сфере менеджмента и трансформацией организационной культуры университета в условиях рынка и конкуренции.

В эпоху экономического меркантилизма и становления университета как предпринимательской структуры он сможет сохранить свою культурную миссию лишь в условиях эффективной модели предпринимательского типа менеджмента. Эта модель должна включать в себя идею эффективной стратегии трансформации организационной структуры университета, позволяющей ему как предпринимательской структуре обеспечить систему преимуществ в условиях конкуренции и натиска рынка.

Адаптивный потенциал университета подробно исследован нами на основе трудов Б.-Р. Кларка в статье «Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции:

²⁹³ Возовикова Т. К месту назначения. Уточнены маршруты социальных лифтов // Поиск, 2012. № 26. С. 1.

потенциал адаптации и риски»²⁹⁴. Далее приведем некоторые из наиболее существенных для нашего исследования результатов и выводов.

Б.-Р. Кларк в исследовании «Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций» пишет: «Исследование современного академического предпринимательства учит нас тому, что в XXI в. университеты все чаще будут получать то, что чего они заслуживают. Удача улыбнется тому, кто выработает в себе институциональную привычку к изменениям».²⁹⁵

В работе «Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе» Б.-Р. Кларк анализирует фундаментальный адаптивный механизм университетов и академических систем в условиях зарождающейся мировой рыночной экономики. Этот механизм, по его мнению, заложен в организации и управлении высшим образованием, и проявляется в способности «прибавлять и удалять определенные области знания», без вмешательства в другие дисциплины. Адаптивность университета основана на внутреннем многообразии структур. Когда-то Э. Дюркгейм в работе «Развитие образовательной мысли» писал об университете как о живом продукте узнаваемом и неповторимом: «Это единство и разнообразие служат главным подтверждением того, что университет был стихийным продуктом средневековой жизни; ибо только живые существа могут, оставаясь самими собой, изворачиваться и приспосабливаться к различным обстоятельствам и условиям».²⁹⁶ Эта способность университета быть единообразным и разнообразным, неповторимым и узнаваемым во всех обличьях определяется внутренней организацией университетов в национальных системах высшего образования разных стран.

Он пишет о свойстве университетов «изворачиваться и приспосабливаться»: «Одни формы способствуют адаптации к потребностям растущего знания, – другие сопротивляются им. Одним формам удастся подготовиться к изменениям, и потому они, скорее всего, сохранятся и дальше. Другим это сделать не удастся, и они служат примерами несостоятельных форм, стимулируя тем самым усилия по их отмене и развитию альтернатив».²⁹⁷

Автор проводит сравнение механизмов работы национальных систем высшего образования исходя из специфики их горизонтальной и вертикальной дифференциации,

²⁹⁴ Подробнее см.: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2017. № 39. С. 78–87.

²⁹⁵ Кларк Б.-Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций М., 2011. С. 308.

²⁹⁶ Durheim E. The Evolution of Educational Thought – Lectures on the formation and development of secondary education in France. London, 2005. P. 163.

²⁹⁷ Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. М., 2011. С. 235.

касающейся как внутрисистемных структур, так и межсистемных отношений и их структур (сектора, слои, секции/отделения и их иерархии). Он показывает, что процессы горизонтальной и вертикальной дифференциации могут как содействовать трансформации систем высшего образования, так и противостоять им. Данная гипотеза Б.-Р. Кларком иллюстрируется в исследовании «Академическая власть в Италии», а Дж.Г. Ван де Граффом исследуется на примере процессов перехода от кафедральной организации к организации по отделениям в Германии. Б.-Р. Кларк отмечает дисфункциональный и недемократичный характер кафедральной организационной структуры по сравнению со структурой организации по отделениям. Ограничительную адаптивную способность кафедр автор видит в ее громоздкости, перегруженности многочисленными дисциплинами и программами, за которыми не под силу уследить одному человеку (руководителю кафедры). Эта перегрузка ведет к дисбалансу рабочих мест и ставит под сомнение легитимность кафедры как структурно-организационной единицы, вследствие чего уже в 60–70-е гг. XX в. происходит отказ от кафедральной системы организации и переход к организации по отделениям.

Однако не все национальные системы ушли от кафедральной организации. Так, например, Швеция, сохранила кафедры, перейдя лишь частично к организации по отделениям. Во Франции в 1968 г. на смену традиционным факультетам пришли новые учебно-исследовательские единицы (*unités d'enseignement et de recherche*), включающие отделения, сменившие кафедры. Университеты Германии сменили многочисленные кафедры и институты на менее многочисленные отделения. Б.-Р. Кларк сообщает, что в немецкой национальной системе на смену 960 институтам пришло 190 отделений, а в Университете В. фон Гумбольдта 26 отделений заменили 169 институтов и 7 факультетов. Эти изменения носили радикальный характер, однако, приняты были не всеми.

Система общего образования в Великобритании не приняла идею отделений: колледжи Оксфорда и Кембриджа сориентированы на узкую дисциплинарную специализацию. Отделения не могут обеспечить широкий и постоянно расширяющийся спектр академических специальностей. В современных университетах используется матричная структура (профессора и студенты заняты в центрах или в колледжах и отделениях). Применяется также «тройная» матрица, когда профессора заняты одновременно и в центре, и на отделении, и в группе другого сектора, которые объединены по типу кластерной системы²⁹⁸.

Горизонтальная организационная система, получившая широкое распространение в университетском образовании во всем мире, чтобы соответствовать времени и справляться с

²⁹⁸ Подробнее см.: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 79–80.

растущей специализацией знания, продолжает расширяться новыми отделениями, институтами, кафедрами. Отделение предоставляет большие возможности, поскольку преодолевает ограниченность возможностей кафедр, «способствует созданию программ с большим объемом дисциплин. ... Хотя самая распространенная форма устройства образовательной системы в высшем образовании – это один организационный слой, в пределах которого осуществляется подготовка к профессиональной или академической степени, но приоритет начинает завоевывать идея нескольких слоев».²⁹⁹

Американская модель, доказавшая свою адаптивную способность, ориентирована на вертикальную систему дифференциации. Второй слой предполагает изучение нового, без повторения пройденного на первом слое. Попадание на него возможно лишь после окончания четырехлетнего колледжа. «Б.-Р. Кларком отмечена огромная значимость университетов в профессиональных движениях. В США первые школы последипломного обучения возникли в 70-е гг. XIX в., с этого времени лучшие университеты были превращены в передний край профессионального самосознания».³⁰⁰ Обучающихся в них готовили к новым профессиям. «К нач. XIX в. университеты стали бесспорной легитимационной инстанцией, поскольку ни одна новая профессия не могла считаться полноценной или научной, если для неё не существовало отдельного академического учебного плана. Они служили центрами философствования и пропаганды, и они прививали ученикам собственные ценности и цели. Принимая во внимание потенциал университета для преодоления фрустрации, было крайне важно, чтобы высшее образование было всеядным и даже неразборчивым, принимая все новые группы».³⁰¹

Кроме первого слоя структура американской образовательной системы опиралась на слой, обеспечивавший «расширение» (или «всеядность»). Б.-Р. Кларк называет следующие источники этой «всеядности»:

«Во-первых, организационное деление, разделяющее занимающихся специализированной профессиональной подготовкой и занимающихся общей подготовкой. Специализация при этом рассматривается как ценность особенной значимости.

Во-вторых, наличие множества административных должностей, включая должности декана последипломного обучения и декана профессиональной школы, занятых развитием этих уровней.

²⁹⁹ Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С.80.

³⁰⁰ Там же.

³⁰¹ Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 239.

В-третьих, последипломный слой получает особую поддержку в области исследований. Эти источники «всеядности» являются внутриинституциональными источниками и проявляются в сфере конкуренции институтов.

В-четвертых, институты реагируют на специфику спроса «рынка труда», идут навстречу соображениям рациональности действий и программ и создают ряд школ такого профиля, как права, бизнеса, архитектуры, не ориентируясь при этом на соображения престижности: «Динамика институционального роста в более открытой и конкурентной институциональной среде... стала основным источником экспансионистских тенденций в углубленной подготовке».³⁰²

Несмотря на то, что «национальные системы имеют много общего, они различаются в интерпретации роли и значимости слоёв структуры. Вузы Британии, в отличие от вузов Америки, делают акцент на преддипломной подготовке. Уровень получения докторской степени в вузах Британии организационно менее обеспечен, в отличие от уровня получения начальной научной степени.

Отвечая на вопрос о том, в чем заключены достоинства организационных структур в системах университетского образования Запада и США, можно сделать вывод, что образовательная система посредством смены слоёв и уровней образования способна обнаружить свой потенциал, проявить гибкость и адаптивность применительно к интенсивно трансформирующимся запросам социума. Футурологи предвидят потребность в пяти уровнях и слоях, и, соответственно, трансформацию системы ученых степеней. Сегодня американский университет способен предоставить возможность получения, помимо степени бакалавра, степень магистра (5–6 лет обучения), доктора (8–10 лет обучения); существует и университетская система профессиональных степеней (6–8 лет обучения). Постдокковский диплом может быть получен в условиях пятого уровня, институционализированного сегодня не во всех областях научного знания.

Для систем с одним слоем характерны трудности роста. Они вынуждают идти на системы циклического обучения (эти системы предполагают множество программных уровней), что предусматривает сложности отбора. Это вызывает трудности в условиях, когда декларируется идея массового образования и одновременно должна быть реализована идея избирательности, как и идея выбора между обучением и исследованием. Теоретиками образования используется понятие «субспециальности», обращаясь к исследованию ситуации, в которой рост слоёв способствует изменению границ и пределов организационного пространства, а синтез

³⁰² Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 241.

субспециальностей создает интегрированное основание последующей специализации»³⁰³. Б.-Р. Кларк описывает это следующим образом: «Более общий первый слой предлагает некоторую интеграцию в рамках дисциплин и между ними. Во французской системе первый цикл посвящен общей подготовке к дисциплине или профессии и представляет собой сочетание субспециальностей, составляющее интегрированную основу для более поздней специализации. Короче говоря, рост слоёв делает возможной не только большую специализацию, но и определенную консолидацию предметов внутри секций и между ними, оказывая тем самым некоторое противодействие разделению академических специальностей. Рост слоёв расширяет организационное пространство».³⁰⁴ «Многотипные образовательные системы, приходящие на смену институциональным системам единого типа, в условиях конкуренции вузов и увеличивающегося многообразия функций проявляют большую адаптируемость. Если исключить это, то университет утратит связь с рынками труда. Институционализация традиций оборачивается косностью и мешает инициативам, а университет может потерять концентрацию ресурсов и способен утратить доверие к осуществляемой традиционной деятельности университета».³⁰⁵

Аналитики связывают структурную упрощенность образовательных систем с утратой ими легитимности, которая связана с неспособностью реагировать на социокультурные изменения. С нач. XXI в. университеты активно разрабатывают эффективные способы диверсификации своей организационной структуры, которые позволили бы им миновать кризис. «Хотя сегодня «за университет может сойти все что угодно», университетом является лишь «институциональный, всесторонний университет» – это всеобъемлющая структура, которую уподобляется аналитиками холдингу. По мнению Б.-Р. Кларка, подобный университет возможно создать посредством дифференциации основных частей и установления формального равенства»³⁰⁶, которое, однако, не принимается престижными членами части этого равенства: «Институциональная иерархия... варьируется от господства одного или двух университетов или относительно небольшого элитного сектора до умеренного, но открытого институционального ранжирования и даже незначительных различий в престижности или полного отсутствия таковых».³⁰⁷

³⁰³ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 81.

³⁰⁴ Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 243.

³⁰⁵ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 82.

³⁰⁶ Там же. С. 82.

³⁰⁷ Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 244.

Доминирующим сектором системы университетского образования США являются «исследовательские университеты». Для них характерна интенсивная институциональная мобильность, проявившаяся с 80-е гг. XX в., когда университеты Стэнфорда и Калифорнии изменили свой статус. Общая тенденция заключена в том, что иерархия простого устройства направлена на сдерживание стихийных изменений, в то время как сложность устройства интенсифицирует организационные изменения. В условиях новой социокультурной реальности национальные образовательные системы идут на организационные изменения секций, слоёв, секторов и других иерархических особенностей. Модель американского исследовательского университета, как пример вертикальной дифференциации, возникла по образу и подобию университетов Германии и была ориентирована на проведение исследований и фундаментальное образование. Однако в системе высшего образования Америки, наряду с возникающими университетами, сосуществовали и сохранили свое статусное предназначение колледжи»³⁰⁸. Одной из причин этого, по мнению Д. Бен-Дэвида, явилось общественное мнение, которое видело в колледжах институционализированную форму образования.

Остается актуальной «проблема доступности университетского образования. Для стран Европы эта проблема превратилась в политическую уже во второй половине XX в., когда отбор обучаемых приобрел форму отказа в доступе представителям средних и низших классов. Двух- или многослойная структура университетской образовательной системы позволяет обеспечить широкий доступ к образованию, в то же время высшая степень избирательности присуща верхним слоям. Систему высшего образования, таким образом, характеризуют и открытость, и ограниченность. Что касается стран, в образовательных системах которых преобладает однослойность структуры, она вызывает перегрузку структуры, что ведет к утрате концентрации системы и рынка труда, к возникновению глубокого разрыва в системе ожидания студентов (незначительное число вакантных должностей элитарного уровня и резкого возрастания объемов предложения профессионалов на рынке труда)»³⁰⁹. Исследователи Р. Гамильтон и Д. Райт в работе «Coming of Age» так описывают ситуацию исчезновения перспективы элитарной занятости: «Каналы обучения нередко принимали в пять-десять раз больше людей, рассчитывающих на высокое вознаграждение, чем требовали традиционные рынки. Потребность в учителях средней школы отпала после того, как в результате роста высшего образования, имевшиеся вакансии были заполнены первым и вторым поколением учителей, поступивших на постоянную гражданскую службу; точно так же чиновничий аппарат не может расти бесконечно, принимая на службу все новых выпускников университета... некоторые другие профессии также

³⁰⁸ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 82–83.

³⁰⁹ Там же. С. 83.

сталкиваются с угрозой безработицы для квалифицированных кадров и сокращения заработной платы вследствие слишком быстрого роста предложения профессионалов на рынке труда».³¹⁰

По мнению зарубежных теоретиков университетского образования Б.-К. Кларка, Д. Бен-Дэвида, Р. Гамильтона и Д. Райта, эта ситуация заставляет соглашаться «на процесс все более выраженной интенсивной вертикальной дифференциации вузовских структур через отбор на уже имеющихся уровнях образовательных систем. Б.-Р. Кларку принадлежит плодотворная эвристическая гипотеза о том, что различие в структурных связях слоёв ведет к поддержке исследований, в которых выражена элитарная функция вуза».³¹¹ По его мнению, существуют веские причины, вынуждающие разделять в системе образования обучение и исследование. «Исследования, – считает Б.-Р. Кларк, – переживают сложные времена, когда невероятно разросшиеся общеобразовательные университеты отдают их на откуп преподавателям, которым приходится нести тяжелое бремя массового обучения и консультирования. Те, кого больше всего привлекает исследовательская деятельность, сталкиваются с ситуацией, когда они вынуждены тратить свои силы на другие вещи, и потому они стремятся перейти во внешние исследовательские организации, побуждая государство отделять исследования от преподавания в форме отдельной структуры научно-исследовательских институтов».³¹² Д. Бен-Дэвид в работе «Центры обучения» об этой ситуации пишет, что «исследование и преподавание сосредоточено сегодня в различных слоях и является реализацией различных функций систем высшего образования. Он считает, что лишь объединение этих функций – путь к реализации идеи общего образования в университетах. В условиях одного слоя реализация идеи качественного общего образования невозможна.

Организационная система американских университетов достаточно гибка, подвижна и силу этого в полной мере способна обнаружить свои адаптивные способности, – она способна обеспечивать возможность доступа к институту образования, она обеспечивает (именно в силу своей гибкости и адаптивности) связь с рынком труда. Именно организационная система способна обеспечить поддержку таких элитарных функций университетского образования, как функция исследовательская. Таковы достоинства этой системы».³¹³

³¹⁰ Цит. по: Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 69.

³¹¹ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 83–84.

³¹² Кларк Б.-Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе. С. 72.

³¹³ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 84.

Каковы причины того, что европейские университеты XXI века не приняли пути развития по американскому образцу? Согласно гипотезе М. Труу, «все системы университетского образования будут иметь единую траекторию эволюции, в ходе которой будет осуществляться переход от элитарных форм к формам массовым»³¹⁴. Он предположил, что европейские университеты будут ориентироваться на американскую модель, благодаря чему произойдет сближение национальных образовательных систем, но уже в 1973 г. в работе «Элиты и массы высшего образования» он признал ошибочность своего вывода. Смысл этого урока истории (1970-х гг. XX в.) заключался в переоценке спроса на университетское образование в Европе и недооценке национальных особенностей разных стран, что послужило основанием того, что европейские образовательные системы избрали иной путь развития относительно того пути, по которому пошли американские университеты. Если система университетского образования когда-нибудь и была простой, то теперь она проявляет «беспорядочную и необычайную сложность» и разнообразие, и уже никогда не станет простой и единообразной, вот почему мы обращаемся к анализу многовариативности моделей инновационных университетских образовательных практик в процессе поиска релевантной вызовам эпохи модели университета третьего поколения.

Организационная культура университета

Помимо диверсификации организационной структуры современного университета немаловажную роль в процессе его трансформации играет организационная культура университета.

Университетская культура является производной от культуры общества в целом. С одной стороны, деятельность университета направлена на освоение социокультурных ценностей, т.к. университет является местом трансляции высоких ценностей культуры, духовной жизни, где воспроизводятся смысложизненные ценности и общественно-значимые функции. С другой стороны, университет, как высшее звено системы образования, сам выполняет важные функции механизма социокультурной трансформации, формируя гуманистические идеалы и ценности эпохи.

Организационная культура университета выражает жизненный потенциал организации, являя собой систему разделяемых членами университетского сообщества ценностей, представлений, понятий, убеждений, обычаев, традиций, этических норм. Такая культура делает университет по-своему уникальным, основываясь на коллективных ценностях, она определяет ориентиры поведения сотрудников и студентов, формирует у каждого чувство сопричастности к

³¹⁴ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски, 2017. С. 84.

профессиональному университетскому сообществу. Поэтому только при наличии организационной культуры можно ставить цели и задачи, реализация которых ведет университет к успеху.

В условиях трансформации социокультурного контекста исследователи университетской культуры говорят об изменении культуры университета и становлении новой корпоративной культуры современного университета в условиях коммерциализации и конкуренции.³¹⁵ Культурная база современного университета характеризуется как «двуединство», поскольку «профессорская культура, традиционно служившая его основанием, дополняется культурой корпоративной и трансформируется ею. Это вносит в жизнь университета напряжение и противоречия, что объясняется разной функциональной направленностью указанных культур. Профессорская культура – это служение образованию, науке, культуре. Корпоративная культура служит рынку и повышению конкурентоспособности университета в условиях его выхода в мировое образовательное пространство. Она несет в университет принципы коммерциализации, прагматизации и тенденции превращения образования в образовательную услугу».³¹⁶ Гипотетическое разрешение противоречивости культуры современного университета предлагается искать в разработке прикладной этики (С. Коллини и др.), применительно к университету – университетской этики, полагает Г.И. Петрова.³¹⁷

В параграфе обосновано, что трансформация университета связана как с трансформацией общества, так и с трансформацией образов науки и культуры университета.

Показано, что обращение в структурной трансформации университета к потенциалу слоев и уровней вызвано необходимостью формирования более гибкого адаптационного механизма применительно к интенсивно трансформирующимся запросам социума в новых социокультурных условиях.

³¹⁵ См.: Афанасьева Д.О., Гулиус Н.С., Кашпур В.В., Кузнецов А. Г., Петрова Г.И., Юрина Е.А. Исследование трансформации корпоративной культуры университета (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) С. 53-64; Дьяконова А.Б. Корпоративная культура университета (на примере Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова) // Научный диалог: экономика и управление. Чебоксары.; Ефимов В.С., Лаптева А.В. Корпоративная культура – инструмент развития университета. // Университетское управление: практика и анализ. 2010. № 1(65). С. 23-29; Луков В. А. Мировая университетская культура. // Знание. Умение. Понимание. 2005, № 3. С. 30-38; Сыпченко Т.И. Становление и развитие университетской культуры в средние века: культурно-философский анализ: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.13. Тула, 2009. 194 с.

³¹⁶ Афанасьева Д.О., Гулиус Н.С., Кашпур В.В., Кузнецов А. Г., Петрова Г.И., Юрина Е.А. Исследование трансформации корпоративной культуры университета (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) С. 53.

³¹⁷ Петрова Г.И. Современный университет: сохранение классического наследия и возможность трансформации // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 2 (18). С. 30-36.

Доказано, что становление науки, в основу которой положены междисциплинарные связи, потребовали не только новой дисциплинарной организации учебного процесса, но и новых форм организации структуры университета. Отказ от кафедрального, факультетского принципа структурирования университета обусловлен тем, что в условиях роста междисциплинарных связей в науке более эффективной для системы образования становится та организационная структура, в которой эти связи отражены.

Показано, что эффективное функционирование университета возможно в случае, когда проявляются фундаментальные адаптационные механизмы: адаптируемость строится на внутреннем разнообразии форм организации и управления университетским образованием в силу чего университет «неповторим», но узнаваем. Это свойство определяется специфическим внутренним устройством университета, институционализированным в специфичных типах национальных университетских образовательных систем. Диверсификация организационной структуры университетов рассмотрена на основе трудов Б.-Р. Кларка.

Организационная культура современного университета охарактеризована как «двуединство» профессорской культуры как служения образованию, науке, культуре и корпоративной культуры, служащей рынку и повышению конкурентоспособности университета.

3.4. Идея университетского предпринимательства в США: Коммерциализация университетского образования и академической науки

Североамериканский исследовательский университет считается эталонной моделью исследовательского университета Мирового класса, потому в данном параграфе мы покажем специфичность становления идеи университетского предпринимательства в университетах США.

Коммерциализация деятельности университетов Америки началась сто лет тому назад благодаря межуниверситетским спортивным соревнованиям. Однако прибыль, получаемая университетами того времени, не идет ни в какое сравнение с прибылью, получаемой сегодня. Разнообразна и коммерческая деятельность: рекламная деятельность, коммерческие объявления, резервация сотни мест для первокурсников Гарварда с последующей продажей этих мест с аукциона, сотрудничество университетов и венчурных и инвестиционных компаний, занятых торговлей интернет-курсами.

Первоначально американские университеты возникли как частные школы в пределах сформировавшихся на североамериканском побережье европейских колоний. Эта традиция жива и сегодня, – значительная часть колледжей и университетов сегодня имеет статус частных

учреждений, обычно они регистрируются в статусе некоммерческих корпораций (*non-profit corporations*). И хотя с момента своего возникновения эти учреждения сами содержали себя, вопрос об обогащении управленческой элиты и профессоров не стоял, поскольку были введены строжайшие запреты на беспредельный рост зарплат. Источником прибыли в тот период была плата за обучение и инвестиционные эндаумент-фонды. В конце XX века университеты Америки обрели право располагать прибылью эндаументов за открытия, сделанные в университетах и финансируемые за счет университетов. В 1993 г. Гарвард создал специальную управляющую компанию (*Harvard Risk Management Corporation*) в целях управления эндаументом. Результатом явилось двадцатикратное увеличение эндаумент-фонда, что явилось следствием многих инвестиций. Еще в 1918 г. Т. Веблен писал о соперничестве университетов на рынке образовательных услуг как основе академической политики, что мало отличает университет от конкуренции торговых фирм на потребительском рынке. Университет занят воспроизводством важных для стабильности нации компонентов: воспроизводство кадров высочайшей квалификации, экспертного знания, научных разработок.

Что понимается под коммерциализацией университетов? Еще в 1906 г. Э. Дрейпер, будучи ректором Иллинойского университета, писал о том, что в университете формируется нравственный облик и интеллектуальный потенциал обучающегося, но одновременно университет – это коммерческое предприятие, и, если не будут использованы методы бизнеса в управлении университетом, университет погибнет.³¹⁸

Под коммерциализацией в упрощенном смысле понимается желание извлечь доход, прибыль. Однако сегодня сформирована и более широкая интерпретация термина «коммерциализация», – эта интерпретация предложена Дерекком Боком. Автор включает в смысловое содержание коммерциализации следующие уровни, в которых отражены тенденции:

- влияние на университеты экономических сил;
- влияние на университеты внешней корпоративной культуры;
- влияние на учебную программу университетов карьерных интересов студентов;
- стремление к сокращению расходов;
- попытки найти числовое выражение для показателей, не подлежащих

исчислению.³¹⁹

Волна коммерциализации захлестнула университеты в 90-е гг. XX в. Причины подобного явления аналитики видят в разном. Когда-то Т. Веблен объяснил наступление этого явления, – а первые признаки этого дали о себе знать значительно раньше, – влиянием университетской

³¹⁸ См.: Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. М., 2012. С. 24.

³¹⁹ Там же. С. 24.

бюрократии, назвав деятельность администрации университетов (по сбору средств, необходимых для расширения университетов и роста прочности их репутации, навязывания методов рынка академическому сообществу) «бедствием».

Сегодня стал очевидным тот факт, что причины коммерциализации более глубоки. Важнейшей причиной, считает Д. Бок, является рост влияния рынка на все общество: «Предпринимательская инициатива, высокий уровень оплаты труда управленческого персонала и агрессивные приемы маркетинга получили распространение далеко за пределами сферы бизнеса как такового. Эта практика создала прецеденты, узаконившие применение аналогичных методов в университетах. Но обратить внимание на существование определенной тенденции – еще не значит объяснить ее появление, ... понять причины её внезапного и глубокого распространения в академической культуре, которая долгое время считалась «башней из слоновой кости», возвышающейся над миром рыночных отношений».³²⁰

Исследователи в числе причин называли утрату университетами традиционных ориентиров – такова позиция А. Блюма, Б. Ридингса, С. Ароновица. Это связано с созданием многочисленных филиалов, исследовательских центров, что и создало ту среду, которую поглотили коммерческие стимулы и интересы. Д. Боком предложены результаты исследований, говорящие о различии представлений о преподавательской миссии в среде естественников и гуманитариев: «Среди преподавателей традиционных дисциплин наиболее четким представлением о своей миссии отличаются естественники, и, тем не менее, как раз они, а не гуманитарии, оказываются особенно приверженными коммерциализации. Нет университетских структур, осознающих свои цели лучше, чем медицинские факультеты и школы бизнеса, и все же именно преподающие там профессора, а не их коллеги – филологи и философы – повсеместно занимаются высокодоходным консультированием и предпринимательской деятельностью».³²¹

Среди способствующих коммерциализации причин – влияние частного капитала. Именно входящие в попечительские советы университетов представители бизнеса превращают образование и науку в товар, способствуя результативной деятельности корпораций (У. Шумар, Г.-У. Барроу). Ранее, например, в XIX веке, в попечительские советы входили священнослужители, отошедшие от дел в связи с тем, что университетам, превращающимся в исследовательские центры, нужны были те, кто был способен на помощь в сборе средств и реализации эффективных методов управления. В XX в. подобную роль сыграл бизнес. Ряд исследователей (С. Шлюхтер, Л. Лесли) расширение масштабов коммерческой активности связывают с уже начавшимся в 70-е гг. сокращением финансирования университетов. После

³²⁰ Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. М., 2012. С. 24–25.

³²¹ Там же. С. 27.

разразившегося в 1973 г. энергетического кризиса конгресс высказался за сокращение ассигнований, этому примеру последовали законодательные собрания штатов. Таким образом, по мнению Д. Бока, американский университет начал поиск коммерческих источников финансирования еще в начале XX в.

Ситуацию направил в русло коммерциализации закон Бэя-Доула о трансфере технологий, принятый конгрессом в 1980 г. Он помог университетам оформлять патенты и лицензии на те открытия, что были сделаны с помощью государственных ассигнований. Начинается субсидирование кооперации университетов и корпораций. Бизнес начинает производить вложения в создаваемую в университетской среде науку в силу законодательно разрешенных налоговых льгот. Ф. Флорида, Г.-В. Дитрих, Д.-В. Гибсон в своих исследованиях приводят фактический материал, говорящий о том, насколько целесообразны были эти правительственные решения. «В течение 10 лет 200 университетов сформировали специальные подразделения, на которые была возложена задача отбора коммерчески перспективных научных открытий, их патентования и лицензирования. К 2000 г. число патентов, выданных университетам, возросло более чем в 10 раз, а их годовой доход от авторских прав и продажи лицензий достиг миллиарда долларов. Около 12 тысяч ученых приняли участие в соглашениях о сотрудничестве с местными компаниями, причем общее число таких соглашений превысило 1000. Многие университеты создали центры технической поддержки малого бизнеса или так называемые бизнес-инкубаторы, где начинающим предпринимателям помогают советом и деньгами. Некоторые вузы образовали специальные структуры, которые занимаются венчурными инвестициями в компании, созданные университетскими профессорами».³²²

Выяснилось, что существуют огромные возможности для создания корпораций, платформой которых явился потенциал университетской науки. Ряд открытий (таковы, например, открытия в сфере генетики, подъем биогенетической индустрии) обнаружил свою привлекательность для бизнеса. Можно привести в пример такие цифры: объемы финансирования академической науки за три десятилетия (к 2000 г.) в США возросли практически втрое. Важную роль в коммерциализации образовательных услуг сыграла и Вторая мировая война. По окончании её многие специалисты ощутили чувство профессионального голода и необходимость профессионального роста. Образование обрело статус услуги, товара. Росла конкуренция, требовавшая поиска новых ресурсов. Приглашение профессоров с именем, поощрительные стипендии для обучающихся, достойная зарплата преподавателей, – все эти факторы, говорящие о столь важной в отношениях конкуренции репутации. Эти факторы

³²² Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 33.

требовали мощной финансовой поддержки. Её могли обеспечить те руководители университетов, которые были способны аккумулировать инвестиции.

И все же университет традиционно ассоциирован с ценностями иного порядка. Этим ценностям и угрожает безудержная коммерциализация, ставящая университеты в ситуацию, когда академические идеалы могут быть принесены в жертву прибыли, когда корпоративные силы добиваются масштабного контроля над высшей школой. Об опасности подобного рода пишут социологи. Не менее серьезные проблемы поднимают специалисты по культурной антропологии: качество педагогической и научной работы измеряется сегодня её возможностью приносить прибыль, но не её сутью – приносить эстетическое и познавательное наслаждение (См. У. Шумар³²³).

Эксперты, исследующие проблему тотальной коммерциализации университетской науки, полагают, что растущие объемы корпоративного финансирования уведут исследовательский интерес из сферы фундаментального знания в знание прикладное, разорвут единую магистраль научного прогресса. Семьдесят лет тому назад (1945 г.) В. Буш адресовал Т. Рузвельту доклад-прогноз о будущем фундаментальной науки, в котором говорил о прорывной роли фундаментального знания, создаваемого в университетских лабораториях.³²⁴ С тех пор федеральное правительство, учитывая ситуацию, ежегодно инвестировало в миллиардах долларов университетскую науку. И уже в 1986 г. появилась книга М. Кенни «Биотехнология: университеты и бизнес», где автор пишет о способности коммерциализации явиться тормозом прогресса науки, поскольку творцы научных идей уходят в сферу прикладных исследований, рыночные перспективы которых более высоки. «Возможно, – пишет М. Кенни, – самые большие сюрпризы поджидают сам американский бизнес. По мере того, как университеты будут продаваться и расчленяться, университетская фундаментальная наука будет все более ущербной. Ученые, занимающиеся отвлеченными материями, которые не имеют отношения к коммерческим интересам, окажутся в незавидном положении, а интеллектуальная среда, столь необходимая для подготовки квалифицированной рабочей силы и зарождения новых идей, будет размыва и осквернена. Тогда-то бизнес обнаружит, что, страдая врожденной неспособностью к самоконтролю и сметая ограничения, налагаемые на него государственным сектором, он сам обрубил сук, на котором сидел».³²⁵

На пороге новой эпохи стоит и образовательный бизнес. Возникли новые формы университетского образования, например, дистанционное образование, получаемое сегодня через Интернет. Интернет-образование – это бизнес. Его оборот составляет 2 млрд долларов и

³²³ Shumar W. College for sale: A Critique of the Commodification of Higher Education. 217 p.

³²⁴ См.: Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 80.

³²⁵ Там же. С. 80.

ежегодно увеличивается на 40 %. Развитие этого вида бизнеса прогнозирует Л. Эллисон, глава Oracle и П. Дракер. Л. Эллисон пишет: «в будущем электронное обучение преодолит «чудовищную неэффективность американского высшего образования», предоставив «миллионные зарплаты нескольким лучшим профессорам, а возможность учиться у них – миллионам студентов со всего мира»». ³²⁶ П. Дракер свой прогноз завершает выводом: «мы все чаще транслируем лекции за пределы кампуса и проводим занятия через спутник или интерактивное видео за ничтожную плату. Колледж как учреждение, где студенты не только учатся, но и живут, обречен на исчезновение». ³²⁷

Эти прогнозы, как считает Д. Бок, чудовищно преувеличены (о чем говорят и ранее сделанные прогнозы, предрекавшие вытеснение университетских лекций новыми технологиями, в которых были использованы возможности кинематографии, радиовещания, телевидения), однако Интернет как средство обучения располагает большим, если не сказать огромным, потенциалом. Д.Ф. Ноубл (*Noble*) так описывает последствия этого: «Как только преподаватели и их курсы переместятся в виртуальное пространство, администрация приобретет гораздо больший контроль над педагогической деятельностью и содержанием обучения, откроется простор для административных проверок, надзора, мелочной регламентации, дисциплинарных взысканий и даже цензуры... Применение технологии повлечет за собой неизбежное увеличение рабочего времени и интенсификацию труда: преподаватели будут денно и нощно стремиться идти в ногу со временем и уровнем технологического развития, пользоваться чатом, виртуальным офисом», ³²⁸ что уже и происходит.

Рынок дистанционного университетского образования используется компаниями для тренинга персонала. Образовательным программам уделяют внимание издательства и консалтинговые фирмы. Компании идут на сотрудничество с университетами мирового уровня, желая получить огромную прибыль от использования новых образовательных технологий. Приоритетные рыночные позиции занимает ряд университетов США (Университет Дьюка, Корнелльский университет, Университет Мериленда, Стэнфордский университет, Массачусетский технологический институт), которые предлагают дистанционные курсы MBA (*Master of Business Administration*), многочисленные многоформатные интернет-курсы, программы дистанционного образования для сотрудников, желающих пройти магистерскую подготовку в интенсивно развивающихся сферах знания. Корпорацией Price Waterhouse создан консорциум колледжей, в которых военнослужащие проходят интерактивное обучение.

³²⁶ Цит. по: Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 108.

³²⁷ Там же. С. 108.

³²⁸ Цит. по: Там же. С. 115.

Стоимость подготовки образовательных интернет-услуг – 1 миллион долларов за час. И дело в том, что подготовка интернет-курса требует усилий группы, в которую входят примерно 20 сотрудников – это специалисты по контенту, авторы текстов, технические специалисты. Эта работа включает в себя серьёзное обсуждение применяемых педагогических методов, имитационных материалов, интерактивных программ. Все это может быть адаптировано к традиционным университетским дисциплинам. Поставщики образовательных услуг обращаются к услугам когнитивных психологов при подготовке курсов, при тестировании сегментов рынка образовательных услуг, в тематических опросах групп.

Расширение аудитории посредством использования интернет-технологий позволяет создать баланс науки и преподавания. Преподаватели, использующие в преподавании Интернет, считает Д. Бок, «способны привлечь гораздо больше слушателей, чем вмещают обычные аудитории. Популярный профессор может даже стать знаменитостью, собирающими толпы студентов со всей страны и из-за рубежа. Возрастет уважение к ним и в собственных университетах. Глядя на их успех, конкурирующие поставщики образовательных услуг будут стремиться заполучить их, предлагая им зарплаты, намного превышающие обычный уровень».³²⁹

Каковы же достоинства и недостатки коммерциализации университета: в чем заключены ее «плюсы-минусы»? Очевидно, что посредством коммерциализации становится возможным финансирование перспективных программ, становится возможным исключить дефицит бюджетного финансирования. Но может ли коммерциализация, а она всегда сопровождается рисками, негативно сказаться на основных миссиях университета? В чем преимущество научно-образовательного бизнеса, насколько он масштабен, насколько глубоки и опасны его риски? Этот бизнес привлекателен тем, что коммерческая прибыль используется в реализации очень многих университетских программ, в отличие от доходов, предоставляемых частными инвесторами. Достаточно часто университеты, заработавшие деньги посредством коммерческих предприятий, сталкиваются с тем, что в ответ на информацию о полученной прибыли правительство резко ограничивает бюджетное финансирование. Возможна и ситуация, когда доход направляется в сомнительное русло. Скажем, на выплату студенческих стипендий тем, кто не способен оплатить своё образование (это те студенты, которые вне расчета на эту ситуацию, а исходя лишь из академических критериев, не прошли бы «фильтры» приемных комиссий).

К числу достоинств относится и то, что торговля/ продажа лицензий, взаимодействие университетов и корпораций явились средством, ускорившим процессы применения полученных в университетских лабораториях научных идей. Благодаря возможностям интернет-образования был совершен прорыв в системе потенциальных возможностей университетского образования:

³²⁹ Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 114.

были созданы стимулы, позволившие университетам реагировать на рожденные временем потребности, интересы, императивы общества. Коммерциализация университетского спорта привела к совершенствованию состава обучаемых в университетах, расширению образовательных возможностей для меньшинств и многое другое. Однако обществом решительно поднят вопрос: коммерциализация университетского образования, являясь во многих отношениях благом, – может ли она явиться необходимым условием прогресса?

В числе возможных ответов на таким образом поставленную проблему – отрицательный ответ двадцать пятого президента Гарвардского университета, единственного из тех, кто занимал этот пост не однажды. Д. Бок, говоря о том, как возможно сохранить академическое качество перед лицом соблазнов коммерциализации, как сохранить академический климат и определяющие этот климат университетские ценности, наконец, как сохранить баланс в отношении «консерватизм престижных университетов – ответ экономическим императивам и политическим вызовам», приводит пример, касающийся коммерциализация университетского спорта. Отвечая на вопрос, является ли коммерциализация университетского образования необходимым условием прогресса, Д. Бок пишет о ситуации, когда роль стимулов коммерческой конкуренции не всегда позитивна.

Коммерциализация университетского образования угрожает академическим принципам и способна подорвать академические стандарты, – скажем, если существуют слухи о том, что университет принимает на работу профессора, руководствуясь коммерческими мотивами. Борьба за финансовые ресурсы несовместима с подлинной целью образования, сформировавшейся ещё во времена Платона и Аристотеля: воспитание добродетели и формирование характера обучаемых.

Коммерциализация университетов создает рычаги и механизмы, способные явиться угрозой такой академической ценности как соблюдение канонов научных исследований. Например, крупномасштабное коммерческое финансирование зачастую ставит под вопрос чистоту применения методов экспериментирования, увеличивая в разы соблазны фальсификации, подрывая дух корпоративной солидарности и доверия в научном сообществе. Наконец, коммерциализация таит в себе и угрозу репутации университетов, что способно поставить под угрозу и университетскую автономию. Издержки коммерциализации ведут к выводу о том, что сохранение традиционных академических ценностей требует от университета большей осмотрительности и перспективного видения ситуации; процесс коммерциализации должен быть увиден и истолкован без искажений, что позволит, анализируя коммерческие предложения *ad hoc* (для данного случая), совершить анализ связанных с этими предложениями опасностей и рисков, и остановиться перед соблазном обогащения.

В начале XX века научное сообщество с неодобрением относилось к идее патентования научных открытий, полагая, что чистая наука и оформленное право собственности на открытие – вещи несовместимые, и попытка их совмещения – гибель чистой науки. Однако ситуация изменилась к третьему десятилетию XX века, когда допускалась мысль о патентовании, но были оговорены условия: прибыль от полученного патента шла в доход университета. Интересна судьба научного открытия, сделанного в 70-х гг. XX в. Г. Бойером и С. Коэном. Сделав открытие техники сращивания генов, авторы передали патент Стэнфордскому и Калифорнийскому университетам, которые спустя четверть века получили 150 миллионов долларов за использование патента. Возможна и иная ситуация, когда авторы открытия решают не подавать заявку на патент, руководствуясь принципиальными соображениями. Именно так поступили С. Мильштейн и Г. Кёлер, открыв гибридную технологию получения моноклональных антител. Авторы полагали: правом на открытие, спасающее жизни, не должен владеть никто. В 1980 г. появился закон Бэя-Доула, разрешающий университетам патентовать открытия, если исследование финансировалось правительством. Этот закон поощрял усилия университетов по передаче технологий. Эту практику приняли не все. Так Н. Винер выразил несогласие с обращением с идеей как с собственностью, подобное обращение может сделать почву человеческого интеллекта бесплодной.³³⁰ Д. Бок пишет о том, чем оборачивается идея коммерциализации университета. Так зачастую университетские чиновники отказываются передать технологии другим университетам до тех пор, пока не получают согласие последних на совместное пользование доходом от продаж лицензий на устройства, сделанные с помощью технологий. Таким образом, университет получает доход монопольной прибыли от эксклюзивной лицензии. Подобные практики не играют роли стимулятора прогресса.

Кроме того, патентная стратегия федерального правительства, сформированная результатами биологических наук, – в частности, генетики, – вызвала мощное финансирование фундаментальной науки и щедрый поток корпоративных финансов. Но одновременно был определен перечень ограничений, защищающих коммерческий интерес спонсирующих университетские лаборатории корпораций. Аналитики приходят к выводу, что масштаб этих ограничений слишком велик, и это создает заслон открытости и объективности науки. Чтобы полностью исключить или хотя бы ослабить это давление, администрация университета должна пересмотреть исследовательские контракты, отменить то, что связано с высоким уровнем секретности, тормозит неформальное общение с коллегами, наконец, отменить то, что позволяет компаниям оказывать давление на проводимые исследовательские работы (как считает Т.

³³⁰ Цит. по: Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 158.

Боденхаймер, третья часть исследовательских контрактов, заключаемых между корпорациями-спонсорами и университетами, содержат неприемлемые положения).³³¹ Защита интересов науки в условиях коммерциализации должна включать и правила, исключающие по возможности, конфликты интересов, если, например, речь идет об экспериментах на человеке. Университеты должны стремиться максимально исключать участие сотрудников из подобного рода работ, заказанных компаниями, масштабно финансирующими исследования. Известно, как считает Д. Бок, что университеты подчас ставят под сомнение или даже под запрет ряд отношений с корпорациями, запрещают идти на высокие требования секретности. Однако секретность – это не риск интересов. Она в ее повышенном проявлении способна сформировать риск необъективности. Можно ли снизить риск подобного рода? Д. Бок утвердительно отвечает на этот вопрос. Он полагает, что средством снижения риска подобного рода является раскрытие определенной информации, а, также, открытая дискуссия. Секретность же высокого уровня проявления подрывает доверие в академическом сообществе.

Современная наука, сближающая в различиях фундаментальные и прикладные исследования, усложнившая технологии XXI века показала, что их институциональное разобщение обоюдно невыгодно. И государство стремится к исключению этой контрпродуктивности между фундаментальными и прикладными сферами в секторах науки посредством механизмов финансирования из бюджета. Но сближение науки, производимой в лабораториях университета, и производства подчас оборачивается масштабными рисками. Эти риски настолько сильны, что способны обернуться тормозом открытости, объективности, и связанной с ними независимости академической науки. Нужна разумная политика в сфере академической университетской науки, обеспечивающая реализацию программ передачи технологий, которые позволят сберечь важные свойства подлинной науки, – её открытость, независимость, объективность, – и, вместе с тем, сберечь репутацию университета.

В параграфе анализируется коммерциализация университетского образования и академической науки как составляющие глобальных коммодификационных программ. Рассматривается специфика университетского предпринимательства в США.

Явление коммерциализации университетского образования и академической науки представлено в дискурсе возможностей и рисков.

Анализируются причины, способствующие коммерциализации: влияние частного капитала через попечительские советы (эндаументы), сокращение государственного федерального финансирования университетов и пр. Показано, что способность к

³³¹ См.: Бок Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. С. 161.

коммерциализации является тормозом прогресса науки, поскольку ученые уходят в сферу прикладной науки, рыночные перспективы которой выше.

Выявляются достоинства и недостатки коммерциализации университета. К достоинствам отнесено финансирование, к недостаткам – риски. Показано, что коммерциализация является средством финансирования перспективных программ, исключает дефицит бюджетного финансирования, но, одновременно сопровождается рисками и негативно связано с основной миссией университета: быть общим благом и способствовать развитию личности).

3.5. Формирование модели университета третьего поколения: интеллектуальное предпринимательство и третья миссия университета в пространстве «академического капитализма»

Интеллектуальное предпринимательство в университете третьего поколения

В начале XXI века уместно говорить о трансформации критериев классичности университета. Трансформируются сами формы университетского универсума. В условиях трансформации форм существования университета не могут оставаться неизменными и критерии классичности. Культурное проявление, культурная наполненность «идеи университета» – стали ли они иными? Применима ли к университету XXI века характеристика неклассический? Если «Да», то, в чем различие составляющих дихотомии «классический» – «неклассический»? В качестве основания для рассуждения приведем модель классического университета, предложенную в свое время Гумбольдтом, ориентированную на подготовку исследователей. Эта подготовка была заключена в приобщении к высотам методологической культуры. Ее следствием явилась подготовка классическим университетом высокопрофессиональных исследователей. Обладание высокой методологической культурой автоматически относило исследователей этого типа в разряд тех, кто был занят инновациями и фундаментальными исследованиями. Это, однако, характеризует университет высокого ранга и сегодня, хотя фундаментализация и гуманизация, являясь критериальными составляющими университета, будучи и сегодня сохраненными, проявляют себя несколько иначе.

Утрата университетом классического типа критериев, считавшихся классическими, хронологически совпала с превращением его в организацию предпринимательского образца, что само по себе означает трансформацию культурных смыслов университетского образования и не просто трансформацию, но и утрату той миссии, что веками считалась для университета доминирующей – гуманитарная, культурная.

Инструментализация знания, производимого в университете, отношение к знанию как предмету потребления, посредством которого можно разрешить возникшую технологически сложную проблему, означает «размывание» идеи университета, содержащей глубокий гуманистический смысл и содержание. Формирующееся прагматическое отношение к знанию и образованию как к тому, результатом чего является создание, по выражению Ж.М. Бриколла, «экономически обоснованного богатства»,³³² означает оформление принципиально новой, по сравнению с либеральной, модели университета. Это – модель прагматического образца.

Ее возникновение фиксирует переход университета XXI века к новой третьей миссии (суперцели, желаемому состоянию): «Классический университет имел миссию подготовки в области «ученых» профессий, они сохраняли культуру общества через просветительскую функцию приобщения, возведения к ней каждого. В такой миссии образование рассматривалось как общественное благо, ибо вносило вклад в жизнь общества, способствовало его гражданскому становлению и потому заслуживало поддержки со стороны общества и государства. Им была предоставлена высокая степень независимости, позволяющая противостоять внешнему давлению, – академическая свобода. Сегодня, в условиях конкурентной борьбы и быстро меняющегося глобального образования у университетов остается все меньше возможностей для независимого развития. Перспектива в этом отношении состоит в том, что университет может попасть в сферу юрисдикции Всемирной торговой палаты, потерять собственную автономию, окажется подчиненным международным соглашениям.

Миссия университетов исторически менялась, но они всегда оставались культурными центрами, оставались адекватной автономией и академическими свободами».³³³

Переход университета от либеральной к прагматической модели и, связанной с этой моделью третьей миссии, означает утрату знанием возможности быть социальным благом и оформление его в качестве детали механизма рыночных отношений. Этот переход сделал очевидной утрату университетом своей традиционной – культурной, гуманистической миссии, – и становление такой миссии, в границах которой осуществляется процесс формирования университета как инструмента конкурентной борьбы, которая является ответом на императивы глобальных товарных, коммерческих, рыночных отношений. Об этом пишет Ж.М. Бриколл, называя происходящее революцией в спокойной форме: «Он становится частью инструментария в конкурентной борьбе за глобальное лидерство в сфере высокой технологии, средством развития современной науки и современной экономики... что означает конец универсальной функции

³³² Бриколл Ж.М. Университет и правительство // *Alma Mater: Вестник высшей школы*. 1994. № 3. С. 9–14.

³³³ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 176–177.

университета... В развитии своего огромного потенциала как средства для конкуренции его горизонт будет обузден рамками корпорационного мышления – громадная революция в спокойной форме уже происходит».³³⁴

Это оформление третьей миссии современного университета ставит университет как социальный институт в ситуацию выбора: между тем, что создавалось столетиями (академические свободы, обучение вершинам методологической культуры, поиск истины как блага) и тем, что формирует новый университет в системе отношений прагматизма и экономического меркантилизма. Разрешение этого противоречия между ставшим традицией и императивами современности возможно лишь в ситуации обретения университетом перераспределенных, более гибких функций и более гибкой практики проявления этих функций. С этой гибкостью Ж.М. Бриколл связывает выживание современных университетов: «Университеты переживают период замешательства: они – между традиционными установками, которые не приспособлены к современным требованиям общества, и новыми целями, которые еще отчетливо не осознаны. Таковую ситуацию, часто встречающуюся в условиях свободного роста, можно попытаться взять под контроль, замедлив темпы прироста числа студентов и переопределив функции университета. Разрыв с предыдущей практикой наделит университеты большей гибкостью ... бывают случаи, когда университеты не располагают автономией, но, и, располагая ею, порой, не предпринимают шагов, чтобы достичь большей гибкости».³³⁵

Речь идет не просто о выживании, но о формировании университета третьего поколения, являющего собой элемент национальной инновационной системы, в котором формируются и развиваются предпринимательские инициативы, само же предпринимательство обретает форму процесса реализации возможностей за пределами имеющихся ресурсов. Учеными, занимающимися исследованием процессов обучения предпринимательству в университете нового поколения и предпринимательских инициатив, введен термин «техностартеры» (*technostarters*) для обозначения инициативных специалистов (студентов, аспирантов, преподавателей). В основу создаваемых ими фирм («стартапов» – *start-ups*) положены исследования и разработки обучающихся.

В монографии «*University start-ups and the Third Generation University*» Й. Виссемой определены особенности такого университета. К числу его основных черт он относит сетевую модель коммуникации, мультидисциплинарность исследовательских программ, использование ноу-хау, исключение прямого государственного управления, формирование групп единой специализации, сосуществование элитарности и массовости образования. Очевидно, что все это

³³⁴ Цит. по: Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 169.

³³⁵ Цит. по: Там же. С. 170.

скреплено идеей конкуренции. И процесс создания университета третьего поколения (а это по-настоящему инновационный вуз, в котором реализуется идея трансфера технологий) не так быстр и очень дорогостоящ в своем осуществлении.

Университет третьего поколения в качестве своего основного инновационного продукта имеет выпускника, способного довести до логического конца цепочку: задача – ее решение – превращение результата решения в товар. Все перечисленное возможно в условиях новой инновационной инфраструктуры, существующей за счет инновационной политики, организации инновационной деятельности, трансфера технологий. Все это в совокупности создает сферу инновационного интеллектуального предпринимательства в университете нового поколения.

Отметим, что университет третьего поколения, явившись по своей природе университетом инновационного типа, при всех присущих ему издержках, является образовательной структурой, способной сберечь «идею университета», поскольку только инновационная составляющая способна синкретично объединить все этапы развития университета: его прошлое, настоящее и будущее. Эта идея, как пишет Л.Н. Ямпольская, «... содержит в себе тенденции, противоположные социальной и образовательной нестабильности. Она стимулирует университет к деятельности по формированию нового типа профессионала, способного в силу сформированных ценностей, приобретенных знаний и навыков противостоять энтропийным процессам в обществе».³³⁶

Эта способность современного университета противостоять энтропийным процессам обеспечена прагматическим потенциалом инновационного университета, его способностью адаптироваться к постоянно совершающимся изменениям. В этой способности, названной «университетской прагматикой», содержится гуманистический смысл, условия и предпосылка соответствия университета классическим критериям.

И то, что в ситуации формирующегося университета XXI века, по-настоящему инновационного типа, названо прагматизмом, является прагматизмом нового образца. Если ранее университетский прагматизм был ориентирован на реализацию прикладных идей тех или иных исследований, сегодня университетская прагматика приобрела масштабный характер за счет проводимой в университетской образовательной действительности коммодификационной политики.

Университетское образование и наука, производимая в лабораториях университетов корпоративного образца, концептуализируется в терминах «товар» и «услуга». При этом под вопрос ставится человеческое измерение образования и науки. Отвечая на вопрос о том, как,

³³⁶ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 185.

насколько мощно и интенсивно влияет прагматика на гуманистическую составляющую университетского образования, можно согласиться с идеей, что прагматизм не отменяет гуманистический характер университета, но, проникая в интеллектуальную среду университета, дополняет и сопровождает присущие университету классические характеристики.³³⁷

Наблюдая эволюцию парадигмы образования, отметим, что уже в эпоху Античности сформулировано понятие *paideia* – «культура, цивилизация, образование». Восхождение к свету, в интерпретации Платона, к которому устремляется обучающийся, являет единство Истины, Красоты и Добра. В этом триединстве воплощено существо образования, ведущее обучаемого к совершенству, направляющее к гармонии. В эпоху Античности общество и государство обозначались термином «полис», а получаемое образование воспринималось как условие и предпосылка целостности личности и государства, личности и общества. Платону принадлежит модель образования, строящаяся на принципах коллективности, специализации, унификации – заключенная в процессе образования устремленность к идее «человечности» и отражена в понятии *paideia*, являющемся базисным для миссии классического университета.

В условиях прагматистской атмосферы современности университетское образование формирует особые черты и свойства, позволяющие говорить о принципиально новой миссии, в сравнении с миссией традиционной.

Если в границах традиционной миссии речь могла вестись об образовании человека в качестве его гуманизации, развитии знания ради знания, которое базируется на идее знания как общего блага, то новые культурные условия, прагматичная атмосфера эпохи сформировали ситуацию, которая изменила форму существования университета, создала новые разновидности университетских образовательных систем, форм, видов, адекватных современности.

Й. Виссема, характеризуя модель университета третьего поколения, выделяет следующие её сущностные факторы: идеология, миссия и философия университета.

Идеологическим базисом университета третьего поколения является стремление университета «превратиться в глобальную карусель знаний», реализовав идею партнерства и сотрудничества с внешней средой как необходимого условия для обеспечения позиционных и конкурентных преимуществ университета.

Миссия заключена в объединении исследовательской деятельности, сферы образования и коммерциализации ноу-хау, развития инновационной составляющей и предпринимательской активности.

³³⁷ См.: Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 190–191.

Что касается *философии университета*, то она, по его мнению, заключена в создании эффективной бизнес-модели университета через реализацию коммерциализации ноу-хау: создавая новые предприятия (стартапы), через лицензионную деятельность или посредством продажи ноу-хау.

Выделяя вышеперечисленные фундаментальные характеристики, Й. Виссема замечает, что университет третьего поколения не является коммерческим предприятием, где все ориентировано на максимальную прибыль. Определяющей миссией и для университета третьего поколения является создание новых знаний и превращение образования в часть этого процесса.

Трансформация в университет третьего поколения является не только долгосрочным, но и дорогостоящим процессом. Например, весной 2008 г. был создан масштабный исследовательский проект ЕС – Европейский институт инноваций и технологий (*EIT*). Он ориентирован на то, чтобы функционирование «треугольника знаний» (исследование – образование – инновации) было максимально эффективным. По объему финансирования *EIT* сопоставим с Массачусетским технологическим институтом. За пять первых лет своего существования, с 2008 по 2013 гг., *EIT* получил из бюджета ЕС 300 млн евро, в целом же затраты на его создание составили 35 млрд евро.

Транзитивная роль технического университета в становлении университета третьего поколения

Уже в 70-е гг. XX в. аналитики заговорили о техническом университете, чуть позже возникает идея инновационного университета. При всем их различии вместе взятые они демонстрировали проникновение духа прагматизма и рынка в академическую среду, прежде отличавшуюся чистотой и рафинированностью, автономией и академическими свободами.

Мы полагаем, что проникновением атмосферы рынка в университетскую образовательную среду отмечаются уже 70-е гг. XX в. Именно эти годы явились началом трансформации классической миссии университета, началом перехода университета к исполнению третьей, неклассической миссии. Это связано со становлением технического университета. Становление технического университета явилось тем основанием, на котором базировалась прагматическая модель университетского образования, в пределах которой была осуществлена попытка исключения разрыва, существовавшего между техническим и гуманитарным знанием в образовании.

Что представляет собой технический университет?

Университетское образование, вне зависимости от специфики образовательных практик, всегда ориентировалось на парадигму, которая отличалась фундаментальностью, целостностью, личностной направленностью. Именно эта специфика была положена и в основание процессов реформирования образовательной среды университета в 70-е гг. XX в., когда возникли первые

зарубежные технические университеты. Классический университет всегда был ориентирован на эталонное знание. И вопрос, возникший в последней трети XX в., заключался, с одной стороны, в необходимости создания условий обеспечения материального уровня фундаментальной подготовки для системы технического университета, с другой – в создании условий превращения фундаментальности образования в стратегию преодоления разрыва, существующего между гуманитарной и естественнонаучной культурами. Этот вопрос в 70-е гг. был одинаково важен как для открывшегося в Кембридже технологического университета, так и открывшегося в Манчестерском университете института естественных наук и технологий. Сегодня университеты Европы имеют в своей структуре крупнейшие научно-технические блоки. Таков Имперский колледж науки и технологии, выделившийся в структуре Лондонского университета, таковы 160 инженерно-технических школ, сформированных в университетах Франции, такова и система подготовки инженеров Японии (инженеров здесь готовят не только в технологических институтах и колледжах технологий, но и университетах). Если раньше в структуре университета классического образца традиционно существовали факультеты права, естественных наук, филологии, медицины, то в 70-е гг. в университетскую образовательную структуру включаются инженерные факультеты, инженерные школы, инженерные колледжи. Это говорит о становлении прагматической модели университета. Особое место в этом процессе занимает технический университет. (Хотя процесс его возникновения как прагматически ориентированной структуры не тождествен процессу возникновения университета как структуры предпринимательского типа, вписавшегося в систему коммодификационных отношений рынка, что случится значительно позднее, но технический университет явился предпосылкой и прообразом, подготовительной ступенью процесса превращения знания, производимого в лабораториях, в товар, а образования – в услугу).

В чем специфика технического университета, которая позволила ему спустя полвека занять стабильное место в системе рынка и изменить направленность классической миссии университета?

Начиная со времени возникновения первых технических университетов, прикладные инженерные науки были допущены в образовательную систему университетов. Одновременно процесс становления обретающих прагматическую ориентацию технических университетов совпал с процессом превращения технологических институтов в технологические университеты. Это превращение формировало новую систему образовательных императивов. Одним из этих императивов явилось усиление гуманитарной составляющей технологических институтов, трансформируемых в технологические университеты. Так в систему инженерного образования осуществлялось включение гуманитарных специальностей. Прагматизм уже в 70-е гг. XX в. явился признаком неизбежности надвигающейся трансформации классической модели

университетского образования. Особое внимание мы уделяем техническому университету в силу того, что именно он в наибольшей степени содержал в себе идеи образовательной прагматики.

В самой природе технического университета содержатся основания формирования коммодификационных процессов и механизмов, позднее явившихся предпосылкой формирования третьей миссии университета и оформления контура товарных отношений в сфере университетского образования. Одним из них, как мы покажем далее, явилось присущее техническому университету явление технологического трансфера, результатом которого явилось знание, утратившее в определенной степени статусное свойство быть общественным благом, превращаясь в ситуации технологического трансфера в товар.

Университетское образование становится товаром (технический университет не только реализует образовательные программы, но и создает их). Он является образовательным институтом, потенциал которого позволяет «предвосхитить» потребности в образовании, формируемые социальными подсистемами – это «внешние» потребности и запросы. Конъюнктура внешних потребностей и запросов для технического университета имеет характер внутренних целей и формирует систему образовательного рынка.

Говоря о формировании рынка знания и образовательных услуг, отметим, что миссия технического университета как университета неклассического образца связана со спецификой функций технического университета. Так С.Н. Степанова выделяет профессиональную и сервисную функции³³⁸.

Рассмотрим более детально существо явления технологического трансфера, которое позволяет сделать вывод о том, что именно очевидность этого явления говорит о трансформации миссии университета в ситуации формирования технического университета. Технологический трансфер, кооперация в сферах фундаментальных и прикладных исследований и разработок – а в этих процессах участвуют такие игроки, как бизнес, университеты, неакадемические исследовательские структуры, – это может по истечении времени быть оценено как веха на пути эволюции, связанной с трансформацией гуманитарного классического университета, с его переходом к университету будущего.

С момента появления первых технических университетов они столкнулись со множеством вызовов: университеты стоят перед необходимостью сохранения автономии – свободы в исследовании, в образовании. Одновременно общественной жизнью выдвигаются новые задачи, сфера образования демонстрирует новые тенденции. Расширяется сфера деятельности

³³⁸ См.: Степанова С.Н. Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве: дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2010. 152 с.; Степанова С.Н. Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве: монография. Томск, 2012. 128 с.

университетов, университет помещается в отношения конкуренции. Тенденцией современности становится «индустриализация науки». Промышленность превращается в область производства знания: сорока процентов затрат требуют осуществляемые в промышленных структурах фундаментальные исследования; компании финансируют собственные университеты, а промышленные лаборатории возвращают Нобелевских лауреатов. Процесс установления контактов с бизнесом для университетов, как и процесс обратной направленности, требуют масштабных инноваций. Растут масштабы издержек, связанных с тем, что знание остается новым недолго (для информационных технологий этот срок равен чуть менее двух лет). Краткосрочностью жизни знания обусловлена и необходимость сотрудничества, в том числе сотрудничества бизнеса и университетов. Р. Ретрелла пишет об этой ситуации: «В прошлом знание было общественным благом. Сегодня оно стало предметом потребления, подчиняющимся законам и правилам, общим для рынка. Когда знание становится частью рыночного механизма, оно перестает быть общественным».³³⁹ В этом Р. Ретрелла видит отход университета от своего высокого универсального назначения. «Верно, что он все еще переживает период экспансии, но в процессе развития своего огромного потенциала как средства для конкуренции его горизонт будет обужен рамками корпорационного мышления – громадная революция в спокойной форме, но она уже происходит».³⁴⁰

Сегодня аналитики предвидят время проявления тенденции подчиненности университета любому типу создаваемого знания. Однако отмечено, что знание обладает способностью быть элементом всеобщей истории человечества, за знанием стоит всеобщность. Не приняв это во внимание, человек сталкивается с разобщением культур – высокотехнологичной (естественнонаучной) и гуманитарной. Р. Ретрелла видит завершение ситуации в том, что дефицит человеческого станет критическим. Человечество входит в цикл «ненауки», которое связано с «мягкими науками». Упорное движение по этому пути (наука для технологии) приведет к тому, что наука и технология превратятся в привилегии развитых рынков, а человек и общество обретут роль вторичной служебности. Для того, чтобы исключить подобное развитие событий и покончить с тенденцией, угрожающей «растворить» университет, Р. Ретрелла предлагает сохранить традиционную миссию университета.

Глобализация и инновационность как социокультурные основания возникновения университета третьего поколения

Обратимся к выяснению причинных факторов, которыми аналитики объясняют возникновение университета третьего поколения. Назовем некоторые из них.

³³⁹ Ретрелла Р. Университет как место производства знаний. // Alma Mater. 1994. № 3. С. 25.

³⁴⁰ Там же. С. 25.

Во-первых, это поиск альтернативных источников финансирования, вызванный возросшей стоимостью научно-исследовательских разработок. В этих условиях даже университеты с высоким рейтингом (и прежде всего университеты с высоким рейтингом) идут на коллаборацию с высокотехнологическими компаниями. Что касается самих компаний, они также идут на сокращение самостоятельных исследований в сфере фундаментальной науки ради того, чтобы сотрудничать с высокорейтинговыми университетами в целях получения конкурентных преимуществ.

Во-вторых, значительна роль глобализации. Если до начала XXI века университеты имели характер региональной монополии, то XXI век изменил ситуацию: университеты конкурируют за лучших студентов мира, ведущие преподаватели превращены в объект конкуренции; университеты конкурируют в деле получения выгодных контрактов на проекты, в своем желании стать ядром международного хаба ноу-хау (англ. *knowhow*), под которым понимаются секреты производства, охраняемые коммерческой тайной, являющиеся предметом купли-продажи, используемые в целях получения конкурентных преимуществ. В число факторов, определяющих фундаментальную трансформацию культурных смыслов университета, входит коммерциализация мира университетов, становление университетов как инкубаторов различных видов коммерческой и предпринимательской деятельности. В этих условиях, в сфере экономики знаний, университет обретает статус инструмента экономического рода.

Следующим важным фактором фундаментальной трансформации явилось трансформирование формы организации науки. На смену монодисциплинарным исследованиям приходят исследования междисциплинарного и трансдисциплинарного характера. Так если в условиях монодисциплинарной науки эффективной организационной формой университетского образования были факультеты, в ситуации междисциплинарной науки факультетская система начинает играть роль фактора, тормозящего научные исследования. Формируется ситуация конфликта с традиционной организацией университета на основе факультетов, этот конфликт явился вызовом, который необходимо было разрешать посредством эффективного менеджмента, когда на смену факультетам пришли институты.

Й. Виссема следующим образом характеризует фундаментальную трансформацию внутренней и внешней среды университета и его целей. «Ранее университеты приспосабливались к новым трендам путем создания, например, нового факультета для развития некоего перспективного научного направления. Однако характер современных изменений требует нового взгляда на модель университета, смены его парадигмы, а не просто его частичной адаптации путем дополнения в свою структуру департамента трансфера технологий или инкубатора для

технологических предпринимателей».³⁴¹ ИТ-компании университетов вынуждены искать новые условия коммерциализации проектов.

Кроме того, к числу факторов, приведших к кардинальной трансформации университета в XXI в. следует отнести беспрецедентный рост численности студентов в 60-е гг. XX в., характер расходов со стороны государства и возросшая степень контроля за использованием средств. В условиях увеличения масштабов бюрократизации университетской жизни возникла необходимость совершенствования управления университетом. Й. Виссема пишет о возвращении научно-ориентированного образования к идеалам Возрождения и Просвещения как о факторе трансформаций, коснувшихся университета в XXI в.: «Взрывной рост числа студентов означал переход к массовому высшему образованию, сопровождавшийся снижением научного компонента в университетском образовании. Пытаясь найти выход из создавшегося положения, университеты вынужденно экспериментируют, предлагая самым сильным студентам специализированные программы, возвращая тем самым научно-ориентированное образование к идеалам эпох Возрождения и Просвещения».³⁴²

Проявления этого фактора столкнулись со встречным фактором: интересы университета столкнулись с интересами научных институтов, доминирующих за пределами университетов, – возникли институты прикладных исследований, например: Научное управление по авионавтике и исследованию космического пространства, Европейская организация по ядерным исследованиям, Европейское космическое агентство.

Также предпосылкой обеспечения возможности перехода к университету третьего поколения явился и рост степени открытости корпоративных исследований, с чем связывается расширение сотрудничества университета с компаниями. Й. Виссема наделяет модель университета третьего поколения рядом фундаментальных характеристик, за которыми кроются важные и требующие решения управленческие вызовы.

«Целью университета третьего поколения становится извлечение выгоды из своих ноу-хау, поскольку университеты теперь рассматриваются как колыбель новой предпринимательской деятельности – в дополнение к их традиционным задачам научных исследований и образования.

Университеты третьего поколения действуют на международном высококонкурентном рынке. Они активно соперничают за лучших преподавателей и студентов и за научно-исследовательские контракты с компаниями.

Университеты третьего поколения – это сетевые университеты, которые сотрудничают с компаниями разных отраслей, частными научно-исследовательскими и проектными

³⁴¹ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 15.

³⁴² Там же. С.14.

организациями, инвесторами, провайдерами профессиональных услуг, а также, с другими университетами по модели «карусели ноу-хау».

Таким образом, университеты третьего поколения являются мультикультурными организациями с очень плюралистичным составом сотрудников и студентов. В этом отношении они близки к средневековым университетам. Стремясь к лидерству, университеты третьего поколения создают особые условия привлечения лучших и наиболее талантливых студентов и преподавателей.

Университеты третьего поколения космополитичны: они оперируют в международном контексте. Преподавание в них целиком ведется на английском языке.

Университеты третьего поколения будут меньше зависеть от государственного регулирования». ³⁴³

Помимо общих причинных факторов можно говорить и о специфических причинах для различных национальных систем.

Необходимость перехода к университетам нового поколения в Европе, в сравнении с Новым светом и Юго-Восточной Азией, вызвана кардинально иными причинами, которые нашли отражение в докладе британского аналитического Центра европейских реформ и заключены в следующих факторах:

- в недофинансировании системы Европейского университетского образования (сегодня США тратят на эту сферу 2.6 % ВВП, Европа же – вдвое меньше);
- в ограниченной автономии и недостаточной развитости системы управления, применяемой в университетах Европы;
- в Европе не возникают ведущие университеты, к тому же принцип распределения средств здесь отличный от США, – если финансовые ресурсы в Европе поделены между 2000 университетами, то в США (число университетов здесь равно 3000) государство финансирует менее 100 признанных исследовательских университета.

О системе финансирования университетов третьего поколения следует сказать особо.

Университет Средневековья финансировался церковью и монархами, доход приносили также недвижимость и взносы студентов. Лишь в XIX в. ситуация изменилась: университет стал финансироваться государством, причем в 60-е гг. XX в., с формированием тенденции массового образования, финансирование университета было превращено в важнейшую статью национальных бюджетов. Независимые фонды посредством экспертиз принимают решение о возможности финансирования проектов, средства государственного регулирования передаются

³⁴³ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 16–17.

независимым организациям – посредникам. Каналом финансирования университетов являются и фонды целевого капитала. В странах континентальной Европы спонсорство является редкостью. Девиз спонсоров – «Учись, зарабатывай и отплати добром».

В странах Европы менее развита система взаимосвязей, корпорации университетов и компаний, что диктует необходимость искать в этой ситуации новые организационные решения, как диктует и необходимость перехода университета к модели третьего поколения. И если результатом первого переходного периода явилось возникновение модели гумбольдтского университета (она существовала 200 лет), сегодня в университетском образовании формируются иные тренды, университеты начинают функционировать на иных принципах. Они экспериментируют с новыми моделями предпринимательства, создают новые организационные структуры, развивают сферу маркетинга, ищут новые формы финансирования, включая фонды целевого капитала.

Модель предпринимательского университета и перспективы развития университета третьего поколения

С тем, чтобы заглянуть в будущее университета XXI века, очертить его контуры полагаем конструктивным обратиться к его историческому контексту.

Анализируя историю развития университетов, Й. Виссема особо обращает внимание на значение Парижского, Берлинского и Кембриджского университетов в создании ролевых университетских моделей всех поколений. Действительно, почему Парижский, Берлинский и Кембриджский университеты явились точкой отсчета для трех моделей университета?

По его мнению, Парижский университет олицетворяет ролевую модель средневекового университета, Берлинский университет стал образцом классического университета второго поколения, а Кембриджский университет является ролевой моделью университета третьего поколения.

Поскольку Кембриджский университет представляет собой ролевую модель университета третьего поколения, то покажем специфику его феномена как образца бенчмаркинга.

В 1960-е гг., благодаря появлению множества высокотехнологических компаний, графство превратилось в богатейший регион. Появление индустрии высоких технологий стало возможным вследствие отделения от университета фирм, развивающих высокие технологии. Эта была практика спин-аута (*spin-out*). Она началась в 1881 г., когда Гораций Дарвин, сын Чарльза Дарвина, основал компанию *Cambridge Instruments*. Уже 1896 г. была основана компания *Rye Radio*, сотрудничающая с Кавендишской лабораторией университета. В конце XIX в. Кембридж был захолустным городком, но уже в 1970 г. здесь насчитывалось 20 компаний, а спустя 13 лет Кембридж становится крупнейшим промышленным кладезем Великобритании со своим технопарком, ставшим средоточием нескольких сотен высокотехнологических фирм. Его спин-

оффов (*spin-off*) возник на базе исследовательской лаборатории, созданной консалтинговой фирмой, и превращенной в инкубатор для предпринимателей. В 1987 г. в Кембридже работало 360 компаний, созданных с помощью консалтинговых фирм, ранее созданных для того, чтобы «мозги Кембриджского университета начали работать над решением насущных задач британской промышленности»³⁴⁴. Именно здесь возникла среда, называемая в литературе экосистемой инноваций и предпринимательства. Возникает термин «серийное предпринимательство» для обозначения деятельности, направленной на поиск новых бизнес-идей и запуск стартапов. Если традиционный предприниматель, создав компанию, стремится достичь прибыльного бизнеса, серийного предпринимателя интересует иное: создав компанию, он отдает функции по руководству и переходит к новому проекту. Кембриджский технопарк (*Cambridge Technopole*) – это территория в окрестностях Кембриджа и название неформального сетевого сообщества. Технопарк включает 3000 высокотехнологических компаний на 120000 рабочих мест, 10 % из которых созданы непосредственно с участием Кембриджского университета. У крупных международных компаний в сегменте Кембриджа существуют производственные и исследовательские подразделения. Ранее, в 1983 г., учебные программы университета не содержали дисциплин по управлению бизнесом. Университет был храмом чистой науки: здесь впервые прозвучала весть о теориях Ньютона и Дарвина, здесь Резерфорд расщепил атом, а Крик и Уотсон открыли двуспиральную структуру ДНК, Кембриджский университет дал миру 83 лауреата Нобелевской премии (данные 2008 г.), сохранив неизменной свою структуру со времен Средневековья. И лишь в 1991 г. начал действовать проект модернизации, и уже в 1996 г. началось интенсивное сотрудничество с бизнесом, способствующее изменению ранее сложившейся ситуации, когда финансирование не допускало рисков и было краткосрочным. Рядовым явлением стали «встроенные исследования».

В 1997 г. Гордон Браун как министр финансов Великобритании в докладе правительству («Белая книга») впервые отметит важность для экономики знания способности превращать открытия в коммерческие продукты. Так была сформулирована третья цель университетов.

В «Белой книге» охарактеризована система мер, следование которым позволит укрепить связь университетов и бизнеса: это создание Инновационного фонда высшего образования (*Higher Education Innovation Fund*), а в 1999 г. – фонда сотрудничества системы высшего образования, общества и бизнеса (*Higher Education Reach-Out of Business and the Community Fund*). С помощью поддержки этих фондов было открыто 8 Центров предпринимательства. Формировались различные фонды: посевных инвестиций, решения сложных задач, трансфера

³⁴⁴ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 49.

технологий и др. Упомянутые структуры в 1999 г. были объединены в Кембриджском университете, получив название *Cambridge Enterprise*, так было создано управление бизнес-инкубатором, были созданы условия для посевных инвестиций и заработали программы обучения предпринимательств, – традиционному и серийному. *Cambridge Enterprise* взяло на себя защиту прав университета в сфере интеллектуальной собственности и коммерциализацию интеллектуальной собственности, заключая лицензионные соглашения, создавая новые фирмы. Набирал обороты и процесс открытия частных технопарков. Сегодня технопарк Кембриджа представляет собой неформальную сеть организаций, оказывающих помощь предпринимателям. Сам же университет оставляет значительную часть интеллектуальной собственности тем, кто её создает, что является мощным стимулятором в деле создания новых компаний. Й. Виссемой раскрыта роль первого бизнес-инкубатора в создании молодых наукоёмких компаний в последней четверти XX в. (1987 г.)

«Названный Инновационным центром Колледжа Святого Иоанна, бизнес-инкубатор предоставляет жилье, объекты инфраструктуры совместного использования (конференц-залы и рестораны) и бесплатные консультации по вопросам бизнеса. Центр реализует совместные программы с факультетами университета и государственными организациями, а также оказывает поддержку в получении финансирования через сеть бизнес-ангелов и венчурные фонды. В бизнес-инкубаторе действует порядка 65 компаний, в которых работает свыше 500 человек (по состоянию на 2006 г.). За пять лет на территории Центра выжило около 90 % компаний, в то время как в Кембридже этот показатель составляет 50 %, а в целом по стране – 45 %. В Кембридже и его окрестностях сегодня существуют устойчивые группы бизнес-ангелов, в том числе *Cambridge Angels*, *Cambridge Capital Group* и *Choir of Angels*, платформы для обмена опытом, например *Great Eastern Investment Forum*, а также компании, специализирующиеся на исследованиях и информационном обслуживании».³⁴⁵ Й. Виссема пишет и о школе бизнеса им. Джаджа, которая была организована на пожертвования, а благодаря победе в конкурсе на государственный грант создала в 2003 г. Центр изучения предпринимательства (*Centre for Entrepreneurial Learning*), в котором читалось около 30 курсов по предпринимательству, помогающих техностартерам в написании бизнес-планов и открытии собственных компаний.³⁴⁶

Другим путем исследования университета третьего поколения в историческом ракурсе является компаративистский анализ трех поколений университета. Их схематическое изображение можно видеть на Табл. 4.

³⁴⁵ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 53.

³⁴⁶ Подробнее см.: Там же. С. 53.

Таблица 4. Отличительные особенности трех поколений университетов³⁴⁷

Отличительные особенности университетов			
Критерии	Первого поколения	Второго поколения	Третьего поколения
Цели	Образование	Образование и исследования	Образование, исследования, извлечение экономической выгоды из ноу-хау
Роль в обществе	Отстаивание истины	Совершение открытий	Создание того, что имеет экономическую ценность
Метод исследований	Схоластический	Современный научный, монодисциплинарный	Современный научный, междисциплинарный
Кого готовит	Профессионалов	Профессионалов и ученых	Профессионалов, ученых и предпринимателей
Пространственная ориентация	Всеобщая	В национальных границах	Глобальная
Язык преподавания	Латынь	Национальные языки	Английский язык
Основные организационные единицы	Землячества, факультеты, колледжи	Факультеты	Институты в составе университета
Кто возглавляет	Ректор	Профессора (неполная занятость)	Профессиональные менеджеры

Безусловна преднамеренность создания «кембриджского феномена». Возникнув спонтанно, он лишь позднее получил организационную поддержку университета и власти. Однако именно в этом феномене синтезированы такие важные для университета третьего

³⁴⁷ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 47.

поколения составляющие, как сообщество высокотехнологичных компаний, процессы модернизации, наконец, инфраструктура, используемая техностартерами. Спонтанно формируемым высокотехнологическим фирмам был выгоден университет, поставляющий кадры, создающий динамичную среду. Модернизации университета предшествовало осознание того, что традиционное финансирование не позволяет реализовать амбициозные проекты. Развитию инфраструктуры способствовали колледжи и получаемые государственные гранты, а позднее частный капитал, бизнес-ангелы, венчурные фонды. Именно результатом создания подобных условий явился «кембриджский феномен», университет третьего поколения. В Кембридже возник успешный кластер, но процесс его создания занял три десятилетия.

Как можно видеть из таблицы, – одним из ведущих факторов новизны можно считать то, как университет третьего поколения ориентирован на идею коммерциализации ноу-хау как условие реализации своей третьей цели (наряду с развитием научных исследований и собственно образования), который у Й. Виссемы назван «извлечением экономической выгоды из ноу-хау». Третья цель университетов третьего поколения («извлечение выгод из ноу-хау») обусловлена стремлением университетов уже сегодня стать центрами хабов ноу-хау.

Превращение в хаб, в структуру которого интегрированы организации, ответственные за создание и коммерциализацию ноу-хау, связано с явлением, обозначаемым в терминологии как «карусель ноу-хау» (хаб ноу-хау), это, как правило, международно признанные центры, в которых происходит все главное в данной области знаний (ролевая модель «карусели ноу-хау» – Стэнфордский университет с его Кремниевой долиной).

Платформу концепции карусели ноу-хау составляет понимание: исследования мирового уровня возможны лишь в условиях прочной кооперации, конкурентные преимущества определены тем, насколько способен университет позиционировать себя в качестве центрального звена хаба ноу-хау. В развитии хабов ноу-хау работают законы эволюции – более сложные системы формируются благодаря эффективным механизмам передачи информации. Например, Лёвенский католический университет позиционировал себя как место, «где необходимо быть» для развития лучшего в сфере информационных технологий (ИТ-оборудование, программное обеспечение, созданное крупнейшими ИТ-компаниями мира). И сегодня здесь создается хаб по биотехнологиям, проводится финансово-инвестиционная и профессиональная экспертиза, ранее сосредоточенная в ИТ-хабе. При этом существует возможность создания хабов ноу-хау и на платформе крупных корпораций, куда приглашаются (по опыту *Philips Electronics*) стартапы и конкуренты, при этом заключаются соглашения с венчурными компаниями о выведении на рынок тех ноу-хау, что являются собственностью компаний и корпораций.

Потому многие исследователи, анализирующие проблему доминантных особенностей университетов третьего поколения, придают непревзойденное внимание совокупности

факторов: извлечение прибыли за счет развития ноу-хау в качестве цели университетов, выход университетов на международный конкурентный рынок, обретение университетами свойств сетевой организации, в сферу действия которой оказываются вовлечены бизнес, частные научно-исследовательские организации, инвесторы, провайдеры профессиональных услуг, другие университеты через «карусели ноу-хау». Взятые вместе они производят значительный синергетический эффект.

И если научные исследования в университете третьего поколения характеризуются междисциплинарностью и трансдисциплинарностью, то институты в университетах третьего поколения превращены в трансдисциплинарные структуры, со специализацией на конкретных областях исследований. Что касается организационной структуры университетов, то факультеты теряют свое влияние. Университеты третьего поколения напоминают университеты Средневековья своей мультикультурностью. Особенностью университетов подобного рода является их двунаправленность (two-track): здесь создаются условия для проектной работы ученых с высоким рейтингом и одновременно работают программы массового высшего образования.

Кроме того, как уже выше упоминалось, в университетской среде возник термин техностартеры, которым обозначаются технологические предприниматели, создающие технологические стартапы. Сами же университетские программы развития предпринимательства привлекательны в инвестиционном смысле. Перспективность и инвестиционная заманчивость развития предпринимательства в университетской среде отражены в докладе *BankBoston*, согласно которому «совокупный оборот компаний, созданных в ассоциации с Массачусетским технологическим институтом в Бостоне, сопоставим по размеру с экономиками Таиланда или Южной Африки. В 2011 г. правительство Нигерии выделило 1200 грантов по 50000 долл. США для потенциальных предпринимателей, которые могли бы потратить их на обучение, консультации и инвестиции. При этом 93 % из тех, кто выиграл грант, еще не имея собственную компанию, создали ее в течение трех лет после получения средств. Порядка 34 % стартапов наняли на работу более 10 человек. Таким образом, вложив 60 млн долл., правительство получило сотни компаний, огромную налогооблагаемую прибыль и 8000 рабочих мест. Это впечатляет, но даже близко не может сравниться с результатами схем развития предпринимательства, связанного с университетами. Стоимость создания рабочих мест путем стимулирования предпринимательства гораздо меньше, чем стоимость их создания посредством традиционной промышленной политики. ... университеты являются теми центрами, которые призваны сыграть критически важную роль в

решении проблемы занятости».³⁴⁸ Также изменилась и система стимулирования техностартеров. Так в сентябре 2015 г. в *Financial Times* появилась статья Р. Хоффмана, со-основателя и исполнительного председателя Совета директоров *Linkedin*, в которой приведена информация о ситуации в Кремниевой долине. Здесь проживают 7 млн человек и создано 150 технологических компаний, каждая из которых оценена более, чем в 1 млрд долларов. Выпускники университетов, венчурный капитал, консультационные центры – все это есть не только в Кремниевой долине, наиболее важным оказывается такой фактор как способность к интенсивнейшему масштабированию успешных стартапов. Именно об этом явлении и говорят успехи компаний *Facebook* и *Apple*, создавшей *Macintosh*. Здесь, по выражению Р. Хоффмана, преимущество в масштабировании бьет преимущество первопроходца, а конкурент, избирающий тактику масштаба, неизменно оказывается в выигрыше.

Можно сказать, что, сталкиваясь с проблемой сотрудничества университета с технологическими компаниями для создания технологий и инноваций, университет третьего поколения проявляет себя как университет предпринимательского типа.

Кто, однако, возьмет на себя труд по выводу ноу-хау на рынок: университет или предприниматель?

Ответ на этот вопрос предполагает анализ роли спин-аутов университета и техностартеров. Влияние техностартеров в формировании предпринимательских университетов третьего поколения играет огромную роль. Сегодня, по данным Глобального мониторинга предпринимательства (*GEM*), проведенного специалистами Бэбсон-колледжа (Массачусетс, США) и Лондонской школой бизнеса (анализ предпринимательской активности коснулся 34 стран мира) усредненный индекс *TEA* (*индекс предпринимательской активности – И.Б.*) равен 9,3 %; в США индекс *TEA* составляет 11,3 %, в Великобритании – 6,3 %, он низок в Японии (1,5 %) и высок в Перу (40 %). По данным отчета *GEM* предпринимательской деятельностью в своем большинстве занята молодежь 25–34 лет. Лишь 3 % стартапов можно отнести к бизнесу с высоким потенциалом (это бизнес, имеющий небольшое число конкурентов, занятый выпуском на рынок инноваций, использующий передовые технологии). В странах, где был осуществлен мониторинг предпринимательской активности, количество техностартеров составляет 2,2 млн человек, это около 3 % взрослого населения.

Техностартеры чрезвычайно важны для предпринимательского университета, они играют значительную роль в процессе обмена знаниями, в центре которого находятся 3G-университеты. Посредством деятельности техностартеров реализуется такая цель, как коммерциализация ноу-

³⁴⁸ Цит. по: Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 9.

хау. Кроме того, существенен их вклад в экономику, реализуемый через создание рабочих мест, требующих значительной квалификации. Аналитики приводят следующие цифры. Компенсация потери рабочих мест в крупных компаниях требует ежегодно 1 миллион стартапов (для сравнения: снижение уровня безработицы в 2003–2008 гг. потребовало вдвое большего числа предпринимателей). И университеты решают эту проблему.

Об этом говорит Отчет банка *BankBoston*, в котором приведена следующая информация. Если предположить, что компании, возникшие на платформе Массачусетского технологического института, объединились, по уровню дохода, объединенные они заняли бы 24 место среди крупнейших экономик мира. Два десятилетия тому назад, в 1997 г., 4000 компаний, созданных с помощью *MIT* и сегодня находящиеся в разных регионах мира, имели в совокупности штат в 1 миллион работников и годовой объем продаж на сумму 232 млрд долларов (ВВП ЮАР или Тайланда в 1996 г.). Это явление говорит также о том, что *MIT* занимался и импортом предпринимателей, поскольку очень многие компании учреждены *MIT* теми, кто приехал сюда, желая использовать в полной мере такой фактор, как близость к университету. Примечательно, что возникающие на базе *MIT* компании, заняты наукоемкими технологиями, подготовкой программного обеспечения, разработкой электронного оборудования, биотехнологиями, приборостроением, консалтингом. В течение года *MIT* создал в среднем более 150 компаний, создающих, в свою очередь, 90 % рабочих мест. Это те компании, штат которых насчитывает 1000 сотрудников. Десятая часть компаний имеет штат в 1 000 сотрудников, лишь 6 из них имеют центральный офис в Массачусетсе, это компании, сформированные через слияние: *Hewlett-Packard*, *Rockwell International*, *Raytheon Co*, *Mt Donnell Douglas*, *Gillett*, *Campbell-Soup*. При этом сам процесс создания рабочих мест уже не является доминирующей целью. Сегодня страны Запада столкнулись с такой ситуацией, что с международной конкуренцией можно справиться, лишь выводя на рынок новые товары, но в силу отсутствия открытых рыночных систем и глобализации в конкретных странах товары массового потребления будут производиться все в более незначительных объемах. Речь идет о сворачивании массового производства. Экономический рост потребует инноваций и громадного числа новых рабочих мест. Это те проблемы, что пришли сегодня на смену контролю затрат. Массовое производство уходит в Восточную Европу и Азию, а развитые индустриальные страны вынуждены переходить к инновационному производству с высокой добавленной стоимостью. В этих условиях именно техностартеры и создадут новые рабочие места. И под эти цели уже сегодня создается множество программ по созданию компаний в областях, где не хватает рабочих мест, где массовое производство оказывается свернутым. Программы эти финансируются Европейским Союзом программ. И перспектива здесь – в создании компаний, подобных компаниям традиционных индустрий (*Intel*, *Dell*, *Apple*, *Sun*, *Amazon*, *Google*). В перспективе же университет третьего поколения (как явление) может сформировать источники высочайших по объему доходов,

поддерживая техностартеров, создавая спин-ауты. Последнее выгоднее для университета, если университет хочет взять бизнес-процессы под контроль. И здесь потребуется предприниматель, способный создать компанию. Инициатива же при этом может исходить от конкретного предпринимателя либо определяется целями, сформированными руководством университета. Эти варианты основаны на разной структуре прав собственности и разных масштабах распределения имущественных прав.

Итак, какими существенными признаками будет обладать университет третьего поколения, в каких границах формируется его новая модель?

На основании всего вышеизложенного можно предположить, что наиболее релевантными философско-методологическими подходами к анализу социокультурных условий формирования новой модели современного университета могут явиться культурфилософский, культурно-исторический и социокультурный подходы.

На наш взгляд, с точки зрения культурфилософского подхода, можно говорить о становлении прагматистской модели современного университета.

1. *Прагматистская модель университета* – порождение XX века, её основаниями являются:

- смена стиля философского мышления;
- уход в прошлое философско-антропологического основания, полагавшего возможность формирования человека по извне заданному образцу как «возрастание к гуманности» (И.-Г. Гердер), и переход к стратегии самоформирования;
- эпистемологическая фундаментальность также изменила свою форму. Дисциплинарный образ науки был сменен междисциплинарностью / трансдисциплинарностью / мультидисциплинарностью образования;
- появилась возможность взглянуть на истину как на товар, обладающий признаками товарных отношений.

Университет оказался открытым коммерции, что означает рождение прагматистской модели университета. Однако это – новая прагматика.

2. С точки зрения культурно-исторического подхода можно говорить о становлении *коммерческой (продуктовой) модели университета*. Ее существенным отличием является реализация им новой продуктовой политики (реализация коммодификационной стратегии университетов через коммерциализацию товара и услуг). Эта модель также является порождением XX века.

Однако, обе модели университета – прагматистская и коммерческая (продуктовая), – в целом адекватно отражая культурфилософские и культурно-исторические аспекты трансформации современного университета, достаточно специализированы и узконаправлены,

не дают полноты представления о радикальности происходящих социокультурных трансформаций, более обращены к культурному прошлому университета, нежели устремлены в его будущее.

3. Более конструктивным нам представляется использование социокультурного подхода, характеризующего формирующуюся модель университета третьего поколения как *модель университета предпринимательского типа*. Это – модель, ориентированная на идею эффективной стратегии трансформации организационной структуры и культуры университета, позволяющей университету как предпринимательской структуре обеспечить систему преимуществ в условиях конкуренции и натиска рынка. Эта модель выполняет роль адаптационного механизма университета к прагматизации и коммодификации социокультурной реальности.

Модель университета предпринимательского типа и её основания:

- Принципы кластерного взаимодействия.
- Принципы когнитивного менеджмента: управление массивами знаний и управление посредством знаний.
- Маркетизация мира университета. Тотальная товаризация знания и творческой деятельности, для которой создается категориальный аппарат (рынок образовательных услуг, конкурирующие поставщики услуг, товар, товарооборот, финансовая корпорация, товарная транзакция, экономическая конъюнктура, глобальный рынок, ценообразование).
- Коммодификация (знания и университетского образования) – акцент на превращении в товар, на наделении стоимостными характеристиками.
- Коммерциализация результатов его деятельности (знание → товар, образование → услуга) – акцент ставится на процессе продажи.

Все модели во многом взаимосвязаны, однако первые две можно рассматривать как соподчиненные модели предпринимательского университета, потому третья модель представляется нам более релевантной современной социокультурной реальности в ее полноте и устремленности в будущее университета.

Кроме того, по мнению Й. Виссемы, результатом процесса трансформации университетского образования XXI в. явится иерархия университетов, в которой одни университеты (Мирового класса) окажутся на вершине, другие (регионального значения) – посередине, а третьи (занимающиеся узкопрофильной профессиональной подготовкой) – в самом низу рейтинга. Можно также согласиться с мнением С. Вудфилда, полагающего, что «для мирового образовательного сектора характерно разнообразие миссий университетов, что

позволяет университетам достигать успеха различными способами, в зависимости от контекста, в котором функционирует тот или иной университет».³⁴⁹

Аналогичное мнение высказывает и известный английский исследователь М. Барбер, выдвигая свою философию университета, основанную на ранжировано-функциональном принципе (См. Табл. 5).

Таблица 5. Философия университета М. Барбера³⁵⁰

Элитные университеты (<i>the elite university</i>)	Университеты, имеющие сильный глобальный бренд, значительный эндаумент, богатую многовековую историю и профессоров мирового уровня
Массовые университеты (<i>the mass university</i>)	Университеты, которые будут предоставлять качественное образование для растущего «среднего класса» по всему миру. Одним из результатов обучения в университетах данного типа станет возможность трудоустройства выпускников в ведущих компаниях мира
Нишевые университеты (<i>the niche university</i>)	Университеты с узкой специализацией, сумевшие занять свое место в международном разделении интеллектуального труда и стать мировыми лидерами в отдельных направлениях исследований или образования
Местные университеты (<i>the local university</i>)	Университеты, играющие ключевую роль в развитии экономики на городском или региональном уровне через подготовку квалифицированных кадров или организацию прикладных исследований под запросы региональных компаний, органов власти и местного сообщества

У каждого из уровней университета он предлагает видеть свою идею. «Элитарный» уровень в наибольшей степени отражает «идею» университета классического типа и готовит элиту. «Массовый» университет отражает идею массового образования и воспроизводства кадров среднего звена. «Нишевые» университеты отражают идею «суперспециализации» в рамках одного направления. В идее «местных» университетов отражен гибрид «массового» и

³⁴⁹ См.: Обсуждая идеи современного вуза: «На пути к университету третьего поколения». — Режим доступа: [http://sfedu.ru/www/sfedu\\$news\\$.show_full?p_news=0&p_nws_id=42424](http://sfedu.ru/www/sfedu$news$.show_full?p_news=0&p_nws_id=42424)

³⁵⁰ Цит. по Касаткин П.И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект. Р. 180.

«нишевого» университетов региональной значимости. «По сути, – считает И.П. Касаткин, – что собственно университетским в этой картине является первый «элитарный» уровень»³⁵¹.

Если адаптационный механизм средневекового и классического университета демонстрировал, преимущественно, горизонтальную систему разнообразия университетов, основанную на национальных, культурных, религиозных и др. различиях, то в эпоху глобализации с появлением мировых рейтинговых агентств стала возможной вертикальная стратификация университетов.

Каковы перспективы развития университета третьего поколения, его основные тенденции?

Университет, в эпоху глобализации и интенсивнейшего прироста знаний, играет огромную роль как в научном, так и в технологическом развитии, утрачивая одновременно статус изолированной «башни из слоновой кости».

В условиях рынка стратегии развития университетов ориентируются на новые тенденции онлайн обучения, превращенного в «машины для передачи знаний, сконструированные с высшей степенью мастерства», ставя под вопрос само существование атмосферы интеллектуального поиска. Исследователи университета XXI века пишут о новых тенденциях, связанных с потенциалом искусственного интеллекта: компьютер *Watson* обнаруживает способность к ассоциативному мышлению и уже сегодня используется в центрах глобальных систем знаний, что ускоряет диффузию ноу-хау, в системы которых будут инкорпорированы патенты. В этих условиях хранение научной информации перестает быть проблемой (уже сегодня компания Amazon объявила о возможности аренды модулей памяти *Snowball* объемом 50 терабайт, этот объем превосходит все созданное человечеством). Внедрение искусственного интеллекта в сферу университетского образования повлияет на его дистанционное обучение, вызвав его экспансию. Й. Виссема пишет о ситуации, в которой формирование систем знаний, подобных *Watson*, будет усиливать роль институтов в структуре университетов. Эти институты объединят междисциплинарные исследования с программами, которые касаются конкретных предметных областей. В этих условиях факультеты станут неадекватны задачам университетского образования.

Кроме того, университет третьего поколения, пришедший на смену сформированной в классическую эпоху модели, ориентированной на интересы науки университета, по мнению Й. Виссемы и Д. Бромвича, расширяет понимание академического образования. Сегодня к сфере университетского образования применимо понятие *higher vocational-education*, этот формат

³⁵¹ Касаткин П.И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект. Р. 180.

высшего ремесленного образования включен в учебные планы основных программ (подобное уже случалось в США в 1960-е гг., когда был осуществлен переход от «*vocational studies*» к «*business-education*» и университеты стали готовить профессиональных менеджеров). Опыт академического образования, получаемый в университетах, стало возможным применять к получению знания в региональных масштабах.

Также университеты с высоким рейтингом обращаются к потенциалу использования в образовании свободных искусств, – эта предметная сфера исчезла из основных программ в момент перехода к университету второго поколения. Однако именно ее сохранение и реанимирование может стать противовесом неудержимой коммерциализации университетского образования и способствовать его гуманизации, а также, сдерживать технизацию науки и консьюмеризацию общества в целом.

Российский опыт перехода к модели университета третьего поколения

Говоря о российском опыте перехода к модели университета третьего поколения, заметим, что полное заимствование американской матрицы научно-образовательного комплекса в России невозможно в силу ряда причин.

Общим для североамериканских и российских научно-образовательных комплексов (НОК) является то, что они были сформированы в конце XVII – начале XVIII вв., демонстрируя стремление к осуществлению идеала самодостаточной («имперской») науки и созданию системы массового и доступного высшего образования.

Однако, неверным, наш взгляд, было бы утверждать, что в американской модели НОК университета отведено центральное место, хотя США и является классической страной исследовательских университетов, о чем говорят как исследователи,³⁵² так и ведущие международные рейтинги университетов (в том числе, такие как *Times Higher Education World University Rankings*, репутационный рейтинг *Times QS World University Rankings* и *Academic Ranking of World Universities*), и размеры финансирования университетов. В вопросе затрат на исследования США являются безусловными лидерами (за предыдущее пятилетие они составили 43,4 % – 45,5 %),³⁵³ тем не менее, функциональный вклад американских университетов в общий объем исследований не столь внушителен. По данным 2009 г. вузы выполнили 13,6 % общего объема работ (при общем объеме финансирования в \$ 400,5 млрд.). Важно и то, что помимо университетов, сфера инноваций и разработок (ИиР) США включает два крупных сегмента:

³⁵² Розовски Г. Университет. Руководство для владельца, 2015; Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. М., 2009.

³⁵³ Игнатов И. Американский исследовательский университет как организационная инновация – I. Сайт: Капитал страны. Федеральное интернет-издание. 2011. – Режим доступа: http://kapital-rus.ru/articles/article/amerikanskij_issledovatel'skij_universitet_kak_organizacionnaya_innovaciya_i/

индустриально-корпоративный сегмент и сегмент национальных лабораторий и институтов, которые подчинены различным федеральным правительственным ведомствам (например, Департаменту энергетики, Департаменту обороны), – практически все научные лаборатории в США ведомственные. Сфера исследований и разработок США лишена центрального сектора. Университеты, федеральная наука, корпоративный бизнес, дополняя друг друга, выполняют несовпадающие функции. И хотя в 2009 г. (доступны показатели лишь этого года) корпоративным сектором выполнено 70,5 % от общего объема исследований и разработок (стоимостное выражение этого – \$ 282,4 млрд), существует значительная диспропорция разработок (80 % в пределах сегмента) и собственно исследований. Что касается университетов и колледжей, в том же 2009 г. в стоимостном выражении ими выполнено 53,4 % исследований в фундаментальном сегменте, 16,7 % – в сегменте прикладном и 0,8 % – в сегменте разработок. Хотя в литературе отмечено, что в долговременной динамике между сегментами очевидны и изменения: «...доля фундаментальных исследований за последние три десятилетия несколько перераспределилась в пользу университетов и корпоративного сектора... Участие вузовского сектора в прикладных исследованиях за последнее десятилетие тоже несколько увеличилось... Однако, наибольшую нагрузку по выполнению прикладных исследований с конца 1980-х гг. до начала первого десятилетия XXI в. нес на своих плечах корпоративный сектор, который лишь в 2000-х гг. стал сбавлять обороты, выйдя, в конце концов, на уровень 1979 г. и расширив, таким образом, поле прикладной науки для вузов и некоммерческих организаций».³⁵⁴ И. Игнатов отмечает, что «...в сферах деятельности, где роль вузовского комплекса за последние три десятилетия несколько возросла, это увеличение было сравнительно некритичным (особенно принимая во внимание довольно скромные доли общеамериканских затрат на фундаментальную и прикладную науку в сравнении с сектором разработок); вузовский сектор всегда был лидером в смысле своего участия в фундаментальных исследованиях. Однако лидерство даже в этом секторе в 1970-х и 1980-х гг. не было абсолютным. Лишь на рубеже 1990-х гг. доля вузов в расходах на фундаментальную науку перевалила через половину. Тот факт, что и сегодня лишь чуть более половины всех фундаментальных исследований проводится в Америке в университетских кампусах, свидетельствует о том, что исторические идеи Ванневары Буша об организации преимущественно университетской науки в чистом виде оказались нереализованы

³⁵⁴ Игнатов И. Американский исследовательский университет как организационная инновация – I. Сайт: Капитал страны. Федеральное интернет-издание. 2011. Режим доступа: http://kapital-rus.ru/articles/article/amerikanskij_issledovatel'skij_universitet_kak_organizacionnaya_innovaciya_i/

(или принципиально нереализуемы) даже в классической «стране исследовательских университетов».³⁵⁵

Что касается опыта России, то перевод российской науки на вузовские рельсы – явление маловероятное. Этому есть ряд причин. Во-первых, существующая диспропорция, связанная с перетеканием исследований и разработок в сегмент университетов-лидеров. Это перетекание формирует разрыв, диспропорцию между этой группой университетов и средними университетами. «Эрозия» научно-исследовательской инфраструктуры в этом сегменте возникла как результат постоянного недофинансирования, в условиях которого научные прорывы невозможны. Во-вторых, в России нет корпоративного сектора, способного к стратегическому планированию и заинтересованному в технологических инновациях, – того сектора, который в пределах прикладных исследований и разработок, в пределах фундаментальной науки был бы способен обслуживать свои интересы. Университетскую науку России сегодня нельзя назвать индустрией, ориентированной на разработку и внедрение технологий нового поколения. Университетский сегмент науки России сегодня нефункционален. Говоря об использовании американского опыта формирования университета третьего поколения, нужно принять во внимание и предысторию этого опыта. США в свое время сделали ставку на университеты как базовое звено линейной модели инновационного процесса, в основу которой было положено представление о цепочке, берущей начало в фундаментальных исследованиях и ведущей к внедрению и коммерциализации научного знания в форме инноваций. В США пошли на это, поскольку к 40-гг. XX в. отсутствовала развитая система специализированных научных организаций, ставка на которую была бы для правительства и военного ведомства тогда возможна. Так возникла самая мощная вузовская система мира, включившая в себя большое число исследовательских университетов. Эту систему и сегодня многие аналитики рассматривают как организационную инновацию (Среди них Б.-Р. Кларк, Дж. Келлер и др.). Эта организационная инновация подобна той, что была реализована в России в 1920–1930-х гг., когда была создана советская система научно-исследовательских институтов, проверенная войной, а развитые страны, включая США, проходили через повторение российского опыта. И сегодня выход из создавшейся ситуации для научно-образовательного комплекса России видится в трансформации университетов в кластеры смешанной научно-образовательной деятельности.

Актуализация долгосрочной стратегии развития университета в условиях реализации коммодификационной политики требует формирования коммерческой модели университета. Эта модель предполагает четкое представление о подходе к формированию портфеля услуг, о

³⁵⁵ Игнатов И. Американский исследовательский университет как организационная инновация – I. Сайт: Капитал страны. Федеральное интернет-издание. 2011. Режим доступа: http://kapital-rus.ru/articles/article/amerikanskij_issledovatel'skij_universitet_kak_organizacionnaya_innovaciya_i/

специфике продажи образовательных услуг, о диверсификации источников дохода. Формирование портфеля услуг получило название продуктовой политики. Реализация этой политики опирается на эмпирические подходы, учитывающие как собственный опыт, так и опыт конкурентов (бенчмаркинг). Посредством потенциала используемого эмпирического подхода возможно определить специфику создания потребительской ценности продуктов образовательной деятельности. Целостную продуктовую стратегию университета возможно создать, используя знания о специфике реализации продуктовой стратегии на этапе разработки вопросов маркетинга, так и на этапе адаптации существующих методов продаж к целевой модели (ряд высокорейтинговых университетов России уже имеет богатый опыт разработки эффективных продуктовых стратегий).³⁵⁶

Именно подобного рода целостная продуктовая стратегия обеспечит платформу долгосрочного устойчивого роста университета. Она включает в себя изучение системы образовательных услуг, предоставляемых университетом-конкурентом, исследование ожиданий обучаемых и потребностей рынка труда, разработку оптимальной модели образовательных услуг, обеспечение подготовки дорожной карты, подготовки и реализации портфеля образовательных услуг. При этом маркетинговая составляющая такой продуктовой стратегии должна быть ориентирована на сегментацию потребителей образовательных услуг (бакалавриат, магистратура *MBA*), отбор целевых сегментов, способных обеспечить максимальную эффективность, разработку системы способов коммуникации, что позволит обеспечить качественную доставку информации целевой аудитории. Немаловажной является и подготовка финансовой модели ценообразования для сферы образовательных услуг. Эффективность же продуктовой стратегии определяется разработкой портфеля образовательных услуг, соответствующих потребностям рынка, востребованности на нем.

В современном обществе, специфика которого во многом определяется переходом к обществу услуг, важнейшей для сферы университетского образования является выработка инструментария оценки качества образования. И хотя уже сегодня чрезвычайную интенсивность обнаруживает процесс создание аккредитационных кадров и агентств, лишь этим процессом невозможно разрешить диктуемые временем вопросы, такие как: вопрос о размещении государственного заказа на подготовку специалистов, закрытия или открытия ряда направлений подготовки. И для разрешения этого ряда кардинальных проблем используется такой инструмент как рейтинг. Он превращен сегодня в важнейший элемент инфраструктуры инновационных образовательных систем.

³⁵⁶ Кузьмина Н.Б., Шакиров Ж.В. Эффективный университет: Перегрузка. М., 2014. 134 с.

К числу наиболее значимых и получивших распространение сегодня можно отнести академический рейтинг университетов мира, осуществляемый Институтом внешнего образования Шанхайского университета Цзяо-Тун (*Academic Ranking of World Universities ARWU*), Международный рейтинг университетов в версии *Quasquarelli Symonds (QS)*, рейтинг *Times Higher Education (THE)*. И хотя самые высокие рейтинги связаны с исследовательским сегментом, академическая репутация университета не всегда является главным критерием. Система критериев включает в себя и среднюю зарплату выпускников, и показатель, связанный с трудоустройством, и процент закончивших обучение в университете и т.д. (См. Рисунок 2).

Несмотря на то, что зарубежные системы рейтингов можно рассматривать как инструмент влияния, тем не менее, они включают в себя релевантные времени показатели и выступают индикаторами уровня престижности мировых университетов. Целенаправленное движение по шкале рейтингов предполагает особое внимание к стратегии работы с рейтингами (это касается, в частности, декомпозиции целевых мест, конкретных показателей), к выбору целевых рейтингов и методик их расчета, к экспресс-анализу затратных усилий, направленных на подобные действия к определению того, насколько эффективны затраты. Что касается диверсификации источников дохода, то она касается кардинально новых источников доходов, получаемых университетом в начале XXI века. Это – фандрайзинг, управление эндаументом, монетизация науки, коммерциализация знаний. Расширение спектра диверсификационных источников финансирования для университетов сегодня связано с желанием создать ситуацию, в которой риски были бы минимальны по своим масштабам.

Способы и масштабы финансирования разных стран различны: в Европейской системе университетского образования это поступления из бюджета, американская система ориентирована на частные источники, в азиатской системе преобладают источники смешанного характера (государство финансирует университет на стадии быстрого развития (модель «акселератора»)). Российская система напоминает европейскую и азиатскую, хотя неудовлетворительным остается взаимодействие с частным капиталом.

Примеры рейтингов и основных параметров оценки³⁵⁷

³⁵⁷ Кузьмина Н.Б., Шакиров Ж.В. Эффективный университет: Перегрузка. С. 60.

Схематично соотношение государственных затрат и затрат из частного капитала выглядит (по данным 2012 г. – в % от ВВП 2012 г.) следующим образом. См. Рис. 3.

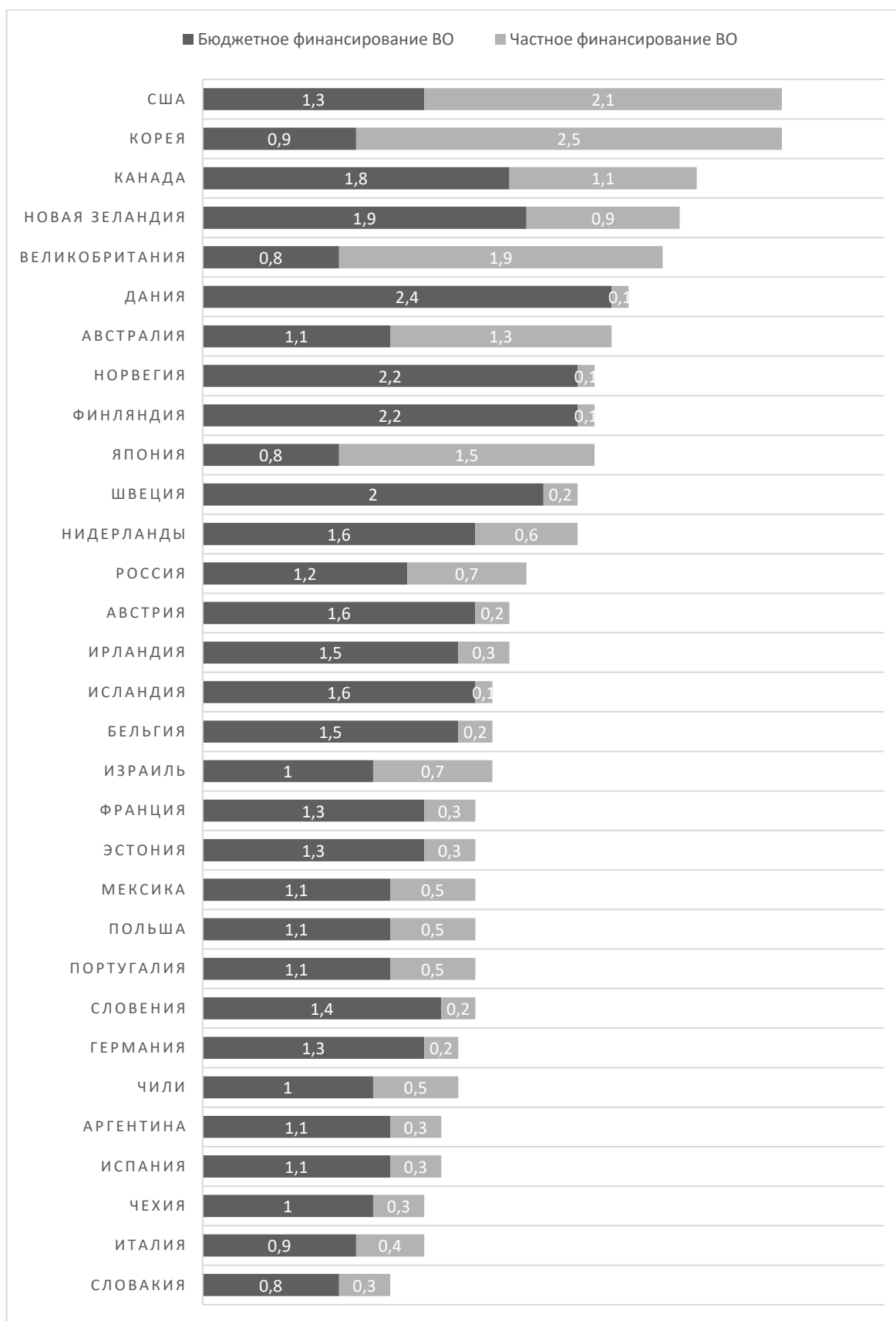
Примечательно, что в России финансирование университетов осуществляется из разных статей бюджета. Государство субсидирует выполнение государственного задания по оказанию образовательных услуг, содержание недвижимости и особо ценного движимого имущества, осуществление государственных работ по фундаментальным и прикладным исследованиям. Государством допускается создание университетами программ и статей финансирования «под себя». Успешный университет в рыночной среде, выбирая источники финансирования, выбирает те из них, которые способны обеспечить значительный вклад в общую структуру доходов в бюджет университета. Как правило, это доход от использования целевого капитала (эндаумента), от предоставления образовательных услуг, и, наконец, от доходов, получаемых в сфере исследовательской деятельности. При этом необходимостью является регулярный мониторинг развития источника дохода и его регулярная аттестация.

Для университетов России система бюджетирования являет собой инструмент управления, – с помощью этой системы возможно увидеть горизонты планирования, проводить исследования рынка труда, ориентированного на эффективные образовательные программы, разработать ту систему мер, которая улучшит финансовое состояние университета, и в целом – связать отдельные проекты с общей стратегией университета. Однако российскому университету не хватает активности и инициативности в области предпринимательства, создании кластерно-сетевых моделей развития регионов.

Й. Виссема об такой ситуации пишет: «Для руководителей многих университетов эта информация окажется новой. Однако в современном мире руководитель университета, который не понимает таких инструментов развития технологического предпринимательства, как «бизнес-ангел» и «венчурное финансирование», похож на фермера, который не понимает, для чего нужен дождь в сельском хозяйстве».³⁵⁸

³⁵⁸ Виссема Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. С. 18.

Государственные и частные затраты на высшее образование по странам³⁵⁹



³⁵⁹ Кузьмина Н.Б., Шакиров Ж.В. Эффективный университет: Перегрузка. С. 98.

Как реализуется задача по формированию университетов третьего поколения в России?

В соответствии с «Программой образования 2013–2020»³⁶⁰ университеты России вступили в гонку за мировое лидерство, одним из ожидаемых результатов которой должно стать вхождение «пяти российских вузов в первую сотню ведущих рейтингов мировых университетов»³⁶¹ к 2020 г.

Согласно Дж. Салми выделяется три основных пути создания университетов мирового класса: модернизация, слияние и создание новых. В России используются все пути решения этой проблемы: модернизированы 29 национальных исследовательских университетов (НИУ), «объединительным» путем создано 10 федеральных университета (ФУ), созданы новые университеты (НИУ ВШЭ) и кампусы.³⁶² Российские университеты вступили на путь автономии, что значительно повысило степень их свобод, в том числе позволило диверсифицировать источники финансирования. В качестве одного из источников прибыли и развития рассматривается создание эндаумент-фондов, которые, согласно «Эксперт РА», созданы в 34 вузах из сотни лучших»,³⁶³ из двадцати лучших российских вузов такие фонды есть в 15.³⁶⁴

Согласно данным программы «Целевые капиталы» Форума Доноров, образовательные ЦК составляют 70 % от общего числа зарегистрированных в России. Объем сформированных эндаументов для поддержки образования и науки (не только вузов) – более 9 млрд. руб.

Крупнейшие ФЦК, созданные для поддержки образования и науки (по состоянию на апрель 2013, по данным исследования программы «Целевые капиталы» Форума Доноров, по публичным данным фондов):

Фонд целевого капитала поддержки и развития Сколковского института науки и технологии – 4,08 млрд. руб.;

Фонд развития МГИМО – 1,1 млрд. руб.;

Фонд Европейского университета в Санкт-Петербурге – 1,1 млрд. руб. (российские ЦК);

Фонд развития Санкт-Петербургского государственного университета – 946 млн. руб.;

Фонд Российской экономической школы – 364,7 млн. руб.;

³⁶⁰ Программа образования 2013 – 2020. Режим доступа: <http://programma-obrazovaniya.blogspot.ru/>

³⁶¹ Там же.

³⁶² Подробнее см.: Брылина И.В., Кузьмина А.В. Формирование ведущих исследовательских университетов мирового класса в России (на примере томских национальных исследовательских университетов // *Философия и гуманитарные науки в информационном обществе*. 2014. № 4. Режим доступа: <http://fikio.ru/?p=1292>

³⁶³ Фрагмент статьи: Брылина И.В., Кузьмина А.В. Формирование ведущих исследовательских университетов мирового класса в России (на примере томских национальных исследовательских университетов // *Философия и гуманитарные науки в информационном обществе*. 2014. № 4. Режим доступа: <http://fikio.ru/?p=1292>

³⁶⁴ Фонд целевого капитала ТПУ, 2015. Режим доступа: <http://endowment.tpu.ru>

Фонд развития социально-экономических наук и образования – 361,6 млн. руб.;

Фонд Финансового университета при Правительстве Москвы – 215,6 млн руб.³⁶⁵

Принципиально новым инструментом стимулирования эффективности деятельности профессорско-преподавательских кадров и формированию корпоративной среды университета считается гибкая система менеджмента университета, в том числе переход на эффективный контракт. Однако на этом пути проявляются издержки неэффективного менеджмента, когда критерии оценки и показатели контракта меняются настолько часто и радикально, что научно-педагогические кадры не успевают адаптироваться к меняющимся условиям «игры». Также, если в американских ведущих университетах проявилась тенденция закрепления преподавателей на достаточно продолжительный срок, они перестали находиться в вечном поиске места, то в российских университетах в связи с кардинальностью диверсификации структуры университета, системы менеджмента, усилением внутренней конкуренции, преподаватели утратили уверенность в завтрашнем дне, что не способствует мотивированию к творческой профессиональной деятельности.

Помимо программы создания университетов мирового уровня в России с 2013 г. реализуется Государственная Программа «Глобальное образование»³⁶⁶, которая позволяет обучаться по программам магистратуры, аспирантуры (докторантуры) и ординатуры в ведущих университетах мира за счет государственного финансирования. Эти меры позволят привлечь на работу до 3000 высококвалифицированных российских специалистов, получивших образование мирового уровня в целях повышения конкурентоспособности российского образования, высокотехнологичного сектора, государственного и муниципального управления, сферы социальных услуг.

Можно сказать, что в последнее десятилетие государственная политика России осуществляет комплекс последовательных мер в сфере управления развитием образования. Основными направлениями деятельности стали обеспечение доступности всех форм образования, включая инклюзивное среднее и высшее образование, стимулирование повышения образовательного уровня и конкурентоспособности российского образования на мировом уровне.

С этой целью разрабатываются и внедряются новые формы финансовой поддержки всем субъектам системы образования (студентам, их семьям, учителям и профессорско-преподавательскому составу образовательных учреждений), формируются новые

³⁶⁵ Программа «Целевые капиталы» Форума Доноров, 2018. Режим доступа: <http://endowment.donorsforum.ru/>

³⁶⁶ Государственная Программа «Глобальное образование». Режим доступа: <http://educationglobal.ru>

«инновационные пояса», «техничко-внедренческие зоны» с особым экономическим статусом, наукограды вроде Иннополиса, Сколково в различных субъектах РФ.

Обсуждение проблемы специфики трансформации российского университета в университет мирового класса показывает, что для России характерно запоздалое осознание и вступление на путь рыночной конкуренции и продвижения по нему, что обусловило ее «догоняющую» позицию и необходимость выбора эффективной модели менеджмента.

В этом случае возможен выбор одной из трех основных стратегий продвижения:

- подражание чужим моделям (например, копирование опыта американской модели или заимствование опыта других стран, оказавшихся в аналогичном положении), что малопродуктивно;
- поиск своего уникального пути формирования модели университета, что очень длительно и, потому, малопродуктивно в реализации;
- наиболее эффективной стратегией продвижения является сочетание как общих характеристик и тенденций развития университетов мирового класса, так и учета индивидуальных культурных особенностей и традиций, способствующих наиболее эффективной интеграции систем «образование – наука», с одной стороны, «университет – бизнес – государство», – с другой.

Для вхождения в пул мировых университетов (топ-100) российским университетам потребуется произвести поистине революционное преобразование.

1. Конфигурацию всех систем (диверсификацию финансирования и организационных структур университета, установление кластерно-сетевых партнерских связей с бизнесом и властью при льготной законодательной и финансовой государственной поддержке, формирование корпоративной культуры университета и университетской этики на основе культуры сотрудничества).

2. Трансфигурацию, т.к. в пул мировых университетов войдут только те университеты, которые проявят наивысшую адаптивность, наибольшую гибкость организационной структуры, неординарность и эффективность менеджмента, стремление к лидерству, способность действовать на опережение, порождать новые знания и технологии.

На пути восхождения их траектории разойдутся, что приведет как к выявлению лучших, так и к дифференциации иных. Лидерами станут те, что «проявят себя «инновационными» по содержанию и «предпринимательскими» по форме, сохранив, при этом, преимущества «исследовательских» в условиях экономики, основанной на знаниях.

Таким образом, российскому обществу предстоит сформировать новые механизмы партнерства между образованием, государством и бизнесом»³⁶⁷. Для возникновения нового конкурентоспособного эффективного российского университета, как университета мирового класса, ему за короткий период времени предстоит пройти «между Сциллой и Харибдой»: с одной стороны, сохранить/ не утратить свою исследовательскую роль/ функцию как главного источника новых знаний, с другой стороны, трансформироваться в бизнес-структуру, способную не только к производству нового знания, но и к созданию нового, его реализации через разработки в востребованный товар с дальнейшим тиражированием/ масштабированием успешных продуктов в условиях рыночной конкуренции, т.е. создать предпринимательскую модель университета.

В данном параграфе проанализирован значительный массив зарубежных и отечественных исследований, посвященных вопросам становления новой модели современного университета, получившей различные наименования: университет «третьего поколения» (Й. Виссема), «Мирового класса» (Д. Салми), «исследовательский» (И. Игнатов), «предпринимательский» (Б.-Р. Кларк) и др.

*На основе данных исследований раскрыт процесс становления университета как дорогостоящего бизнеса эпохи «академического капитализма» и его «третьей миссии» – «быть инструментом в конкурентной борьбе за глобальное лидерство в сфере высоких технологий, средством развития современной науки и современной экономики».*³⁶⁸

Раскрыты существенные черты современного университета, проанализирован российский опыт перехода к модели университета третьего поколения. Предложены философско-методологические подходы к формированию новой модели современного университета, описаны границы модели университета предпринимательского типа.

3.6. Университет в дискурсе футурологического прогноза

Футурологические проекты университетского образования XXI века

Перспективы процесса формирования университета нового типа интенсивно освещаются в футурологических исследовательских программах и проектах, хотя футурологами исследуются

³⁶⁷ Фрагмент статьи: Брылина И.В., Кузьмина А.В. Формирование ведущих исследовательских университетов мирового класса в России (на примере томских национальных исследовательских университетов // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. 2014. № 4. Режим доступа: <http://fikio.ru/?p=1292>

³⁶⁸ Фрагмент статьи: Брылина И.В., Корниенко А.А. Становление университетов как предпринимательских структур. Апология культурной миссии университета // Вестник ТГУ. Культурология. 2016. № 2 (22). С. 33.

преимущественно те организационные трансформации, которые обнаруживает предпринимательский университет будущего.

В работах «О пользе университета» (1972, 1982, 1995), «Великая трансформация высшего образования в 1960-1980 гг.» (1991), «Трудные времена для американского высшего образования: 1990-е и последующие годы» (1994), «Высшее образование не может быть в стороне от истории: нерешенные вопросы для XXI века» К. Керр, автор идеи «мультиверситета», пишет именно об организационно-структурном базисе университета. «Мультиверситет – это несовместимый институт. Это не одно, а несколько сообществ – сообщество студентов и сообщество аспирантов; сообщество гуманистов, сообщество социальных исследователей и сообщество ученых; сообщество администраторов... Как институт, он смотрит далеко в прошлое и далеко в будущее, и часто не согласен с настоящим. Он служит обществу почти рабски – общество он также критикует, иногда безжалостно. Внутренняя несовместимость вовсе не мешает мультиверситету быть совместимым с окружающим его обществом. Напротив, постоянная внутренняя борьба является залогом «стабильной свободы», ибо хотя у мультиверситета нет общей «души», у него есть единый руководящий его действиями идеал – все, что он делает, должно быть направлено на поиск истины. Цели уже даны: сохранение вечных истин, создание нового знания, улучшение обслуживания там, где истина и знание высшего порядка могут служить потребностям человека. Цели имеются: средства необходимо постоянно совершенствовать в конкурентном динамическом окружении».³⁶⁹

Таким образом, залогом «стабильной свободы» мультиверситета, в котором все направлено на поиск истины и сбережение достигнутых вечных истин, является сохранение интеллектуального базиса университета, встроенного в контекст борьбы за конкурентные преимущества.

Что касается первой трети XXI века, то сегодня, как мы уже отмечали, преимущественно в США, создаются корпоративные университеты, в основание которых заложена идея технологического трансфера. Как правило, в этих университетах синкретично объединены являются высокий уровень образования, исследований и разработок. Глобальная исследовательская кооперация положена в основание совместных инновационных проектов Кембриджа, Массачусетского технологического института, университетов Китая, Мексики, Сингапура.

Рассмотрим в качестве примера Национальный университет Сингапура. Университет мирового класса, занявший одну из ведущих позиций в ряде мировых рейтингов благодаря участию в экономическом развитии и значительному вкладу в валовый внутренний продукт.

³⁶⁹ Kerr K. The Uses of the University. Cambridge, MA., 2001. С. 81.

Именно благодаря реализации идеи технологического трансферта этот молодой университет, как и Университет Малайя, явился мощным катализатором развития экономики знаний и общества.³⁷⁰

Безусловно, что в индустриально развитых странах эволюция университетской системы основана на ряде конкурентных преимуществ, однако молодые университеты Азии (Гонконг, Сингапур) в ходе своего развития обнаружили не меньшие преимущества.

В 1949 г. с целью основания Университета Малайя были объединены Медицинский Колледж короля Эдварда VII и Колледж Раффлз, находящиеся в Сингапуре. После получения независимости от Соединенного Королевства в 1959 г. и разделения на две страны возникло два филиала, превращенных в 1962 г. в автономные национальные университеты. Практически сразу эти университеты приобрели высокую репутацию в Юго-Восточной Азии за счет усиления академического состава и консолидации программ. Возникшие университеты не обладали большими возможностями привлечения денежных средств, – решение этой проблемы было возложено на фонды управления основным капиталом (эндаумент), который резко возрос с дохода консультативной деятельности (за 2008 г. он составил 0,89 % годового дохода).

В 1997 г. был принят закон об акционировании высшего образования, позволяющий университетам управление как в корпоративной организации, что способствовало развитию культуры принятия решений, финансовой автономии, свободе назначения руководящего звена. Однако финансовый кризис 1997 г. не позволил сохранить законы, открывающие двери университетской автономии (без государственных субсидий университет не был способен выжить), – так университет потерял возможность самоуправления. Х. Махержи и П. Кам Вонг³⁷¹ пишут о роли в становлении Сингапурского университета службы лицензирования технологий и связи с промышленностью: «...Стремительный рост количества продуктов исследований и хорошо отлаженная система поддержки системой интернет-протоколов способствовали резкому росту числа соглашений о сотрудничестве в сфере исследований, изобретений и патентов, предоставленных НУС, начиная с начала 2000-х гг. Это, соответственно привело к увеличению доходов от лицензирования технологий. Число заключенных внешних соглашений о сотрудничестве в области исследовательской деятельности увеличилось со 109 в период 1995–1997 гг. до 394 в период 2005–2007 гг. Количество патентов возросло в указанный период с 60 до 198. Общий объем авторских выплат по лицензионным соглашениям также увеличился с 335 тыс. сингапурских долларов в 1996–1999 гг. до 3,3 млн. сингапурских долларов за 2003–2008 гг.»³⁷²

³⁷⁰ См. Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса. С.138–151, 164–165, 167, 168, 172–173.

³⁷¹ Там же. С. 165.

³⁷² Там же.

Немаловажную роль в становлении университета Сингапура сыграла система управления. Новая система управления была сосредоточена на развитии культуры назначения, на признании значимости преемственности. Вице-канцлерами становились ученые с международной репутацией, а благодаря принятию в 2006 г. Билля Парламента о приватизации были созданы условия для повышения автономии и конкурентоспособности университета путем выплаты зарубежным преподавателям компенсационных пакетов, щедрых грантов на исследования, меньшей аудиторной нагрузки для наиболее успешных сотрудников и др.

Уже в первом десятилетии XXI в. была сформирована новая концепция развития Сингапурского университета – университет превращался в «Глобальную фабрику знаний»: была усилена поддержка коммерциализации технологий, для организованного извлечения прибыли из сферы продажи технологий и предпринимательской деятельности было создано институциональное подразделение «Энтерпрайз», в которое вошел университетский центр по обучению предпринимательству, а одной из функций явилась инкубационная поддержка 70 молодых дочерних компаний предпринимательского образца, получавших инвестиционную поддержку как от инкубатора «Энтерпрайза», так и из внешних источников. Подобного рода действия способствовали тому, что университет Сингапура вступил в лигу ведущих университетов мира и поднялся вверх по лестнице мирового признания на 22 строку в 2013 г. Его «третьей миссией» стало превращение в предпринимательский университет с успешными дочерними высокотехнологичными компаниями, получающими прибыль посредством коммерциализации технологий.

Основанные на мощной платформе исследовательской корпорации подобные университеты сегодня названы «метауниверситетами». Метауниверситетами активно используется идея глобального сотрудничества в сфере научных исследований, преподавание и производство знания осуществляется с использованием программного обеспечения с открытым кодом Linux.³⁷³

Аналитики предполагают, что технологический трансферт станет той платформой, которая позволит университету будущего превратиться в доминирующий экономический источник ресурсов. Если в прежние времена университет позиционировал себя как центр образования, науки и культуры, а его смыслообразующим центром являлась миссия университета, ориентированная на интеллектуальную, социальную и образовательную составляющие, то в настоящее время социокультурная ситуация изменилась, и изменения были

³⁷³ «Открытое программное обеспечение», легальное и бесплатное, которое максимально соответствует требованиям безопасности, надежности и стабильности эксплуатации, при этом предоставляющее пользователю широкие возможности его использования, изучения, модифицирования под собственные нужды.

вызваны возросшими темпами технологических инноваций. Об этой стратегии будущего университета аналитики пишут, как о необходимой и неизбежной трансформации сформированных веками традиций и одновременном сбережении этих традиций. «Проблема университета, – пишет об этой стратегии А. Амарал, – состоит в изменении некоторых его традиций и отношений с обществом при одновременном стремлении сохранить большинство своих особенностей; это значит, что университеты должны совместить преемственность и изменчивость, расширяя свои роли и функции применительно к новым требованиям с одновременным сохранением традиционных целей, даже в большей мере, чем прежде, защищая стратегические альтернативы, потому что это – единственный путь защиты своей целостности и поддержания авторитета в обществе, которое является безусловной базой их свободы».³⁷⁴

В условиях технологического трансферта совместные для университета проекты с бизнесом, давая определенные преимущества, одновременно работали на то, что университет как центр образования, науки и культуры постепенно утрачивал свою независимость. Университет, который всегда имел дело со знанием, в атмосфере «капитализма знаний» неизбежно столкнулся с угрозой либеральной традиции. Она, как известно, исходит из того, что знание, расширяя, освобождая ум, стимулирует бескорыстный и бесконечный поиск истины, либерально по своей природе во все времена. Уничтожение либеральной традиции превратит университет будущего в бюро, выдающее лицензии. Превращение университета в условиях жесткой конкурентной среды в рыночную единицу будет способствовать утрате университетской стабильности. Эта стабильность в прошлом формировалась тем, что университет имел особые отношения со знанием. Однако, в условиях, когда университет обрел качественные характеристики дорогостоящего бизнеса, превратив знание и образование в товар и услугу, он утратил автономию и превратился в статусную рыночную единицу. В эпоху перемен произошел драматический разрыв между знанием, которому в условиях знаниевой индустрии уготовлен статус товара, и экзистенциальным стремлением к истине, присущим человеку.

Дискурс о будущем университета формируется через обращение и сопоставление таких версий-моделей университетского образования как либеральная и прагматистская. За какой версией будущее? Какая из них более адекватна надвигающимся реалиям XXI века?

На наш взгляд, время отдаст предпочтение прагматистской версии.

Университет в первые десятилетия XXI века превращен в дорогостоящий бизнес и уже заявил о себе как о серьезнейшей отрасли индустрии XXI века, проявляющей теснейшее взаимодействие с инновационной экономикой. В условиях партнерства с корпорациями и компаниями университету будет очень трудно отстаивать свою автономию, и она постепенно

³⁷⁴ Амарал А. Университет и технологический трансфер // *Alma mater*. 1994. № 3. С. 26.

будет утрачиваться. Что касается обучения, оно обретет коммодификационную специфику, порожденную эпохой «капитализма знаний». Приведем размышления В.И. Красикова³⁷⁵ о прагматистском обосновании роли и функций университетского образования в обществе знания. «Знаниям в постиндустриальном обществе, – пишет автор, – отводится такое же значение, какое занимали «капитальные фонды» в индустриальном; обучение – это инструмент, дающий человеку возможность накопить «фонд знаний», подобно тому, как бизнес позволяет ему аккумулировать «капитальные фонды». Чем больше человек учится, тем больший «фонд знаний» он приобретает. Скрытый подтекст обучения, таким образом, задает новую социальную структуру общества, в которой основные потребители знаний получают особые привилегии, имеют высокий доход и доступ к более эффективным средствам производства. Этот вид «капитализма знаний» определяет логику распределения рабочих мест и доходов. И если в предыдущем столетии господствующими фигурами были предприниматели, бизнесмены и промышленные руководители, то сегодня ими оказываются ученые, математики, экономисты и создатели новых интеллектуальных технологий. Традиционное обучение дает квалификацию, новое образование – метаквалификацию, т.е. методологическую и мировоззренческую систему навыков как основу усвоения и генерирования новых знаний».³⁷⁶

Не утратит ли университет гуманистический смысл в прагматичную эпоху? Не превратится ли храм в супермаркет в условиях рыночной конкуренции?

Гуманистический потенциал и риски коммерциализации образования

Можно ли сегодня говорить о гуманистической направленности и настроенности приобретаемого на рынке образования? Способна ли коммерциализация университетского образования являться формой его гуманизации? Содержит ли трансформация образования в рыночный сегмент гуманистический смысл и начало? Наконец, можно ли говорить о гуманизме самого процесса продажи образовательных услуг?

В литературе, представляющей варианты ответов на данные вопросы, появился новый термин «педагогический гуманизм» как способ нового мышления об образовании как рынке услуг (Л.И. Ямпольская и др.), предлагая следующую логику рассуждения. Образование утрачивает функцию производства человека – ему оказываются образовательные услуги. Меняется и характер ответственности (в условиях нового «педагогического гуманизма» снимается проблема создания формы, соответствующей определенной модели, образцу).

³⁷⁵ Красиков В.И. Университетское образование в контексте традиций и реалий современного информационного общества // Классический университет в неклассическое время: сборник статей. Томск, 2008. С.13–16.

³⁷⁶ Фрагмент статьи: Брылина И.В., Корниенко А.А. Становление университетов как предпринимательских структур. Апология культурной миссии университета // Вестник ТГУ. Культурология. 2016. № 2 (22). С. 33.

Обучаемый берет на себя всю степень ответственности («Создай самого себя»). Это является проявлением гуманистической парадигмы образовательной системы ценностей с ориентацией образования на самореализацию обучаемого, приоритетный характер потребностей студента в условиях социального заказа.

Сама выстроенная система образовательных услуг ответственна лишь за качество услуг и профессионализм их оказания, что говорит о трансформации требования «продавать производимое». Сегодня это требование тоже звучит по-новому: «производить то, что может быть продано», что представляет интерес для рынка, выдерживает конкуренцию.

Сохранится ли гуманизм университетского образования в условиях, когда студент утрачивает способность быть субъектом деятельности и превращен в объект оказания образовательной услуги, продукт образовательного производства?

Утвердительный ответ в ситуации рынка вряд ли возможен, поскольку рынок здесь интерпретирован как рынок образовательных программ, гуманизм же культуры проявляется в постановке вопроса качества потребления. И, всё-таки, выставяемое на продажу и продаваемое образование сохраняет свою значимость и предназначение как форма гуманизации, хотя бы в силу того, что процесс предполагает свободу выбора: программы обучения, траектории обучения для обучаемого, при этом сам выбор определяется эффектом и эффективностью образовательной услуги. Эти эффекты и являются мощной предпосылкой адаптации университета к условиям рынка. В этой предпосылке адаптации скрыт глубокий гуманистический смысл и подтекст рынка образования, коммерциализация же выступает здесь в качестве условия и формы гуманизации.

Коммерциализация, явившись проявлением адаптации университета к ситуации дефицита бюджетного финансирования, необходимости выживания в рыночных условиях, с одной стороны, способствовала изменению его организационных форм, повышению автономности и экономической устойчивости, с другой стороны, повлияла и на внеэкономические факторы деятельности университета: позволила «усилить присутствие университетов в социокультурном и геополитическом пространствах»,³⁷⁷ расширить горизонты образовательного пространства и повысить влияние на локальное бизнес-сообщество.

Однако, коммерциализация образования не должна стать тотальной. Образовательная политика университета должна строиться на понимании смысла образования как гуманизации и индивидуализации, хотя и предполагает проявление рыночных образовательных возможностей.

Даже в эпоху рыночной экономики нельзя подходить к анализу эффективности деятельности университета только с экономическим мерилем, упуская вопрос о том, чему служит

³⁷⁷ Поправко Н.В., Рыкун А.Ю. Становление и развитие рынка дополнительных образовательных услуг на территории Томского региона. Анализ поведения потребителей. Томск, 2002. С. 20.

сама экономика. Отвечая на таким образом поставленный вопрос С. Коллини пишет, «что экономика дает средства, позволяющие нам делать вещи, которые мы считаем по-настоящему важными...»,³⁷⁸ и продолжает: «если экономическая деятельность является средством для чего-то другого, способом получения ресурсов, благодаря которым можно делать вещи, более интересные и значимые для людей, чем сама эта экономическая деятельность, тогда мы должны сказать не то, что расширение границ человеческого познания ценно, поскольку оно обеспечивает средствами для достижения благосостояния, а то, что одна из причин ценности благосостояния именно в том, что оно дает возможность расширить границы познания».³⁷⁹

Так и университет, преследующий только узкопрагматические цели и пекущийся лишь о преумножении своих финансовых ресурсов всеми законными способами, может ненадолго получить временные преимущества, но в конечном счете не станет процветающим учреждением. Безудержная погоня за коммерциализацией способна радикально исказить облик университета, нанести непоправимый вред образовательной и научной деятельности, ограничить свободу, сделать менее эффективным, уронить репутацию в глазах общества.

Гуманизм как прагматизм

Заменит ли прагматизм гуманизм университетского образования, его либеральную идею? Или возможен их новый синтез? Содержит ли гуманистический смысл прагматистская версия университета?

Как когда-то Ж.-П. Сартр утверждал, что «экзистенциализм – это гуманизм», так Л.И. Ямпольская рассматривает «прагматизм как гуманизм». Содержит ли эта идея рациональное зерно? Каковы аргументы автора?

Мы согласны с тем, что сегодня прагматизм проник во все сферы жизни общества, и образовательное знание также пронизано идеей прагматизма. Суть гипотезы автора заключена в том, что «прагматизм, активно входящий в современное университетское образование, не трансформирует его гуманистического характера, но, включаясь в интеллектуальную атмосферу университета, дополняет его классические характеристики, сопровождает их».³⁸⁰ Действительно, становление прагматистской модели университета явилось ответом на вызовы современности, когда социокультурная специфика эпохи трансформировала и стиль философского мышления, и тип научной рациональности, и образование. Произошло сближение либеральной и прагматистской моделей университета в контексте экономической свободы рынка, фундаментальной и прикладной науки в контексте междисциплинарности научного знания.

³⁷⁸ Коллини С. Зачем нужны университеты? С. 154.

³⁷⁹ Там же. С. 155.

³⁸⁰ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С.190–191.

«Сегодня становится возможным констатировать, что к традиционному единству фундаментализации и гуманизации ... университетского образования добавляется еще одна составляющая – прагматизация»,³⁸¹ – пишет Л.И. Ямпольская. Фундаментализация науки, понимаемая в условиях социокультурной трансформации как междисциплинарность, по ее мнению, вбирает в себя и гуманизм, и прагматизм, сами же «фундаментализация и гуманизация современного университетского образования становятся чрезвычайно прагматическими характеристиками».³⁸² Прагматизм, который и прежде обнаруживался в зачатках коммодификации знания, в стремлении воплотить научные знания в жизнь, объективировать их, сегодня дополнился рыночным контекстом, требующим производства товара, услуг и их реализации. Нацеленность на создание «инновационной среды» в университете, реализацию его предпринимательского потенциала, – все это говорит о сближении функций гуманизации и прагматизации университетского образования. В этих предпосылках адаптации скрыт глубокий гуманистический смысл и подтекст рынка образования, а коммерциализация выступает здесь в качестве условия и формы гуманизации, поэтому, на наш взгляд, есть основания говорить о становлении нового видения гуманизма как прагматизма.

Однако, коммерциализация и прагматизм образования, предоставляющие обучающимся широкую свободу выбора влекут за собой и новые риски. Студенты начинают разделять изучаемые дисциплины на «полезные» и «бесполезные», и нацелены на исключение из курса обучения гуманитарных дисциплин как «бесполезных». Подобный прагматизм ведет к суженному, одностороннему видению мира, где технологичность знания превалирует над его гуманистичностью, и особенно опасна эта тенденция в высокотехнологичных сферах научного знания. На фоне современных достижений науки и техники становится еще более очевидной необходимость формирования широкого личностного мировоззрения у специалистов-профессионалов, использование гуманистического потенциала фундаментальных наук для перехода от узкопрофессиональных взглядов к приобретению обобщенных, универсальных знаний. Важную роль в нем играет гуманитарная компонента знаний. Также гуманитарный подход предполагает и гуманизацию образования, формирование новых подходов к проблеме человека (С.С. Аванесов, О.А. Донских, М.А. Ермаков, В.В. Крюков, Н.К. Оконская, Г.И. Петрова, О.А. Резник, В.А. Суровцев, Л.В. Шабанов и др.).

Социокультурные и культурно-антропологические ориентиры университетского образования

³⁸¹ Ямпольская Л.И. Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте. С. 191.

³⁸² Там же. С. 191.

Многие исследователи с поиском нового гуманизма связывают и поиск концепции нового человека. Каким видится образ человека в прагматичных условиях? Какие характеристики выпускника университета будут востребованы социальным и личным заказом будущего?

Согласно футурологическому проекту университетского образования Э. Тоффлера³⁸³, «супериндустриальному» обществу соответствует теория супериндустриального образования: «для создания супериндустриального образования мы должны выработать удачные альтернативные представления о будущем – представить себе, какие виды работ, профессий и склонностей будут нужны в будущем, лет через 20–50, какие формы приобретет семья и какие человеческие взаимоотношения будут превалировать; какие проблемы морально-этического плана могут возникнуть; какая техника будет нас окружать и с какими организационными структурами придется нам срабатываться. И только вырабатывая такие представления ... мы можем прийти к заключению о характере когнитивных и эмоциональных навыков, которые понадобятся людям будущего для того, чтобы пережить ускоряющий напор»³⁸⁴ времени. По его мнению, новому человеку понадобятся такие качества как: умение учиться, умение общаться, умение выбирать (в условиях сверхвыбора). Обобщив эти умения можно сказать, что человеку будущего придется «учиться меняться»³⁸⁵.

Согласно футурологической концепции образования М. Кастельса, информационно-технологическая парадигма, сформировавшаяся в к. XX в. определила стратегию развития современного общества как сетевую. Сетевой формат коммуникации изменил и общественный уклад, и образ жизни человека. Ключевыми характеристиками человека сетевого общества стали: свобода, страх быть исключенным из сетей и развитие способностей к обработке и генерированию знаний. Поскольку свобода и постоянное самообразование становятся ключевыми ценностями сетевого общества, то он предвидит, что «нам потребуется новая педагогика, базирующаяся на интерактивности, персонализации и развитии независимых способностей к обучению и мышлению. И в то же самое время способствующая воспитанию характера и защите личности».³⁸⁶

Согласно З. Бауману,³⁸⁷ входным билетом в новую глобальную элиту явится «готовность жить среди хаоса» и способность «процветать в условиях неустроенности»; клубной картой

³⁸³ Toffler A. The Third Wave: The Classic Study of Tomorrow / 1st Edition. Published by Morrow. 1980. 544 p.; Toffler A. Future Shock. Published by Bantam. 1984. 576 p.

³⁸⁴ Toffler A. Future Shock. Published by Bantam. 1984. С. 436–437.

³⁸⁵ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Университетское образование в контексте коммерциализации: футурологический дискурс // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2018. № 3. С.149.

³⁸⁶ Кастельс М. Галактика Интернет: размышление об Интернете, бизнесе и обществе. – Екатеринбург: У-Фактория. 2004. С. 208.

³⁸⁷ См. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002.

станет умение «позиционировать себя в переплетении возможностей, а не оставаться парализованным одной жизненной специальностью»; а визитной карточкой окажется «согласие разрушить созданное собственными руками».

Обобщая вышеперечисленное, можно сказать, что в новых социокультурных условиях выпускник университета будущего будет существенно отличаться от выпускника «классического университета». В условиях информационного общества это будет работник «общества знания», умеющий работать с информацией и производить новое знание. Его основными личностными и профессиональными качествами станут коммуникабельность, открытость, гибкость мышления, креативность, стремление к инновациям, стрессоустойчивость, способность идти на риск, лидерские качества, предприимчивость, конкурентоспособность и компетентность. Все эти характеристики будут востребованы для умения самостоятельно порождать новое знание и адаптироваться к изменениям социокультурных условий.

В то время как выпускник «классического университета» должен был овладеть квалификацией, выпускник «университета будущего» должен будет овладевать «метаквалификацией»: одновременно быть способным эффективно действовать как ученый, инженер, предприниматель, лингвист, программист. Следовательно, «университет будущего» будет порождать выпускника, владеющего не только методологической культурой, но обладающего способностью к саморазвитию, овладению языками, информационными технологиями, к предпринимательству и др., как это будет востребовано будущим. Кроме профессиональных качеств университет будущего будет формировать гуманитарно-духовное начало выпускника, его личностную идентичность в условиях прагматичного мира³⁸⁸.

В тоже время исследователи говорят о прагматистской интерпретации идентичности и таких гуманистических ценностей как самовыражение, самореализация, самопрезентация как ценностей общества потребления, когда самореализация понимается как повышение потребительской способности, а самоактуализация как повышение культуры потребления³⁸⁹.

Рассмотрев вопрос о том, какой выпускник будет востребован в новых социокультурных условиях (социальному запросу), следует рассмотреть и вопрос о том, какое университетское образование будет востребовано самим студенчеством и максимально удовлетворять их потребности (личные запросы)?

³⁸⁸ Подробнее см.: Брылина И.В. Формирование нового антропологического проекта современного образования в контексте неклассической философии // Вестник Новосибирского гос. пед. университета, 2018. Т.8. № 5. С.143–157.

³⁸⁹ Шабанов Л.В., Суровцев В.А. Социализация в контексте культурной трансформации в России: самоопределение через потребление // Гуманитарные науки в Сибири. 2006. № 1. С. 63–64.

Согласно социологическому исследованию социальных ориентаций и представлений студенческой молодежи М.А. Ермакова³⁹⁰, современное университетское образование формирует три типа личности: терминальный тип – 44,3 %, характеризующийся высоким стремлением к самообразованию и саморазвитию; инструментальный тип – 44,1 %, рассматривающий образование как инструментальную потребность; инертный тип – 6,3 %, нацеленный на получение диплома. Результаты данного исследования позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, большинство обучающихся расценивают университетское образование как путь к самореализации, и, следовательно, будут стремиться к получению качественного образования в лучших университетах мира. Во-вторых, поскольку личностный запрос студенчества на качество и уровень университетского образования разнится, то этот плюрализм потребностей будет порождать на рынке знаний и образования востребованность разнообразных форм и уровней университетского образования, через которые проявляется как адаптивный потенциал университета, так и успешность, и адаптивность студента к новым социокультурным условиям, в которых будет востребован выпускник-созидатель, численность которых, как показало вышеуказанное исследование, значительна, а не конформист-потребитель, которых, судя по результатам исследования, меньшинство.

Университет будущего

Какими в этой связи видятся основные тенденции развития университета будущего?

В сверхсложном мире перед лицом сверхсложности, текучести, неопределенности, небезопасности, риска университет будущего может стать гарантом безопасности, культивируя, помимо компетенций, связанных с проявлением свободы творчества человека, принципы социальной и личной ответственности, умение опережающего видения, проектирования и прогнозирования. Особенно важным формирование этих компетенций станет для выпускников технических, информационных, биотехнологических, военных и иных специальностей, связанных с повышенным риском новейших технологий и разработок. Напротив, передовой край современной науки нацелен на создание революционно-прорывных аддитивных технологий (природоподобных), которые повысят устойчивость и понизят рискогенность социума. Многие исследователи полагают, что в повышении устойчивости и безопасности общества большую значимость приобретает и фундаментализация знания и расширение гуманитарной составляющей образования (прикладной этики), которые призвана «помирить» естественнонаучное и гуманитарное знание; интересы университета, бизнеса и государства; достичь баланса в вопросах коммерциализации результатов деятельности и интеллектуального

³⁹⁰ Ермаков М.А. Социальные ориентации и представления студенческой молодежи об информационном обществе: автореф. дис. ... кан. соц. наук: 22.00.04. Н. Новгород, 2018. С. 15–16.

поиска, которые не будут ограничены только текущими социальными и экономическими (рыночными) задачами.

Интеллектуальная, образовательная и социальная миссии, по-прежнему, останутся характерными и актуальными для университета, однако, адаптивный потенциал университета (его устойчивость) будет осуществляться через изменчивость его критериальных оснований, а именно, смену стилей мышления, форм знания, подходов и методов познания, типов научной рациональности, концепций и критериев истины) и адаптации ко все новым социокультурным вызовам через появление новых форм образовательных практик, расширение функций университета. Глобальная роль университета будущего будет обеспечена его огромным адаптационным потенциалом, способностью при любых социокультурных трансформациях соответствовать как требованиям времени (социальному заказу), так и личному заказу, формируя как компетентного специалиста, способного к производству нового знания, так и адаптивную, успешную личность, способную к саморазвитию и самоформированию (самосборке) на протяжении всей жизни.

Можно предположить, что университет будущего сохранит устойчивость, балансируя между традицией и инновацией, идеальным смыслом университета и университетским прагматизмом, профессорской культурой университета и культурой менеджера, и для него, по-прежнему, будут актуальными и поиски нового знания, и коммерческая эффективность, и адаптация человека к новым социокультурным условиям.

Так как неопределенность может вести к неконтролируемости, то одной из ключевых идей общества, а, соответственно и университетского образования, может стать идея устойчивости и безопасности общества в контексте Концепции устойчивого развития, а, следовательно, и – становление модели университета сетевого общества безопасного развития,³⁹¹ что, предположительно, приведет к тенденции движения предпринимательской модели университета, основанной на стратегии конкуренции, в направлении становления университета «сетевого общества безопасного развития», основанного на сочетании конкуренции и кооперации, где ключевой компетенцией станет ответственность, которая, в свою очередь, невозможна без общей культуры ответственности, доверия и заботы (о себе), вне профессиональной культуры социально ответственного университета. Предложенная автором футура-модель университета «сетевого общества безопасного развития» косвенно подтверждается тем фактом, что 24 января 2019 г. в мире впервые отмечался Международный день образования, провозглашенный резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН от 3 декабря 2018, в которой говорится о том, что

³⁹¹ Саяпин В.О. Проблемы безопасного развития сетевого общества // Социально-гуманитарные знания, 2017. № 9. С. 27–39.

образование является ключевым фактором в области устойчивого развития, и университет играет в этом процессе ведущую роль.

Таким образом, университет будущего в организационном плане, вероятно, будет представлять собой кластерно-сетевую структуру – сложное образование, в которое войдет множество совокупностей-сообществ, в своем единстве и целостности занимающиеся процессами генерирования знания, созданием нового (так называемый «когнитивный университет» 4.0 ³⁹²), а также формированием элиты – людей-творцов – созидателей нового через конвергенцию естественнонаучного и гуманитарного знания (аддитивные технологии) ³⁹³.

В будущем университет будет оставаться масштабным центром культуры и образования, драйвером инновационных экономики и политики, и будет играть значимую роль в сдерживании рынка и конкуренции в образовании посредством смены стратегии конкуренции стратегией конкуренции-сотрудничества, а университетское образование будет вносить свой вклад в формирование нового человека в условиях прагматизма как нового гуманизма.³⁹⁴ В прагматичном мире университета цель – воспроизводство человека – не исчезнет, но это уже будет человек новой генерации.

Все вышеизложенное говорит о том, что трансформация социокультурной реальности влечет динамику ценностей университета, в рамках которой либералистская и прагматистская тенденции то сближаются, то отдаляются, то сливаются воедино в причудливое целое. Однако несмотря на преобладание в настоящее время прагматистской концепции, либеральная (гуманистическая) идея никогда не утратит для университета своей привлекательности и блеска путеводной звезды.

В заключительном параграфе исследования автор задается вопросом о том, какой версии-модели университета отдаст предпочтение будущее: либеральной, прагматистской, или возможен новый плодотворный синтез? Автор полагает, что в условиях сближения гуманизма и прагматизма этот синтез неизбежен, и его основанием может явиться анализ Pro et Contra коммодификационных стратегий, т.е. учет всех преимуществ и недостатков коммерциализации образования. Этот анализ является основанием релевантных

³⁹² Ефимов В.С., Лаптева А.В. Университет 4.0: философско-методологический анализ. Университетское управление: практика и анализ, 2017. Т. 21. №1. С. 1–17.

³⁹³ Фрагмент статьи: Брылина И.В. Университетское образование в контексте коммерциализации: футурологический дискурс // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2018. № 3. С. 153.

³⁹⁴ См. подробнее: Брылина И.В. Университетское образование в контексте коммерциализации: футурологический дискурс // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. 2018. № 3. С. 147–155.

футурологических проектов университета будущего и становления нового антропологического проекта образования, соответствующего неклассической эпохе, сформированного в границах десубстанциалистского стиля философского мышления, в которых образование интерпретировано как утратившее формообразовательный смысл и ориентировано на новый тип обучаемого.

Что касается организационных форм университета будущего, то автор полагает, что он явит собой кластерно-сетевую структуру, целью которой будет, прежде всего, генерация знания и нацеленность на безопасное развитие сетевого общества. Однако не исчезнет и цель – воспроизводство человека, но это уже будет человек новой генерации.

Все вышеизложенное говорит о том, что трансформация социальной реальности влечет неустойчивую динамику ценностей университета, в которой в настоящее время преобладает прагматистская концепция, однако, либеральная идея никогда не утратит для университета своей значимости.

В третьей главе проанализировано становление новой модели современного университета как предпринимательской структуры в условиях коммерческой конкуренции. Утверждается, что превращение университета в сегмент рынка сформировало новые коммодификационные стратегии его развития, которые ориентированы на товар тринаго рода, создаваемый в университете.

Университет:

- 1. производит знания, что превращает его в дорогостоящий бизнес;*
- 2. оказывает образовательные услуги (он превращен в сферу образовательного сервиса);*
- 3. формирует товарные характеристики себя (брендинг) и обучающихся в нем (самопрезентация, самобрендинг).*

Предложены философско-методологические подходы формирования новой модели университета как университета предпринимательского типа. Определены культурно-антропологические и социокультурные ориентиры университетского образования. Выявлен и обоснован гуманистический смысл коммерциализации. Прагматизм интерпретирован как гуманизм. Охарактеризован новый антропологический проект образования. Предложен вариант прогностической футурамодели университета «сетевого общества безопасного развития» в контексте концепции устойчивого развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вышеизложенное позволяет говорить о том, что проведенный анализ подтвердил исследовательскую гипотезу о том, что, поскольку культурные смыслы эпохи и университетского образования взаимосвязаны и взаимозависимы, радикальная трансформация современной социокультурной реальности ведет к разрыву между идеальным смыслом устаревающей модели классического университета и прагматическими устремлениями инновационного общества, что влечет необходимость адаптации университета к новым социокультурным условиям (глобализации, инновации, информатизации, коммерциализации, маркетинга, прагматизму), под влиянием которых формируется новая модель университета предпринимательского типа.

Сегодня наука ведется активный поиск и разработку новой модели современного университета, которая, с одной стороны, позволит ему сохранить свою идею и академическую репутацию, стать противовесом тотальной коммерциализации образования, драйвером инновационного экономического и социокультурного развития общества, готовить выпускника будущего к новым социокультурным реалиям современного мира: неопределенности, небезопасности, рискогенности, сверхсложности, сверхвыбору, с другой стороны, не позволит университету стать сегментом рынка и превратиться в коммерческую корпорацию.

Проведенное диссертационное исследование позволило выявить основания и критерии трансформации университета, раскрыть природу его адаптивного потенциала и механизм адаптации, сформировать модель современного университета в новых социокультурных условиях.

В результате получены следующие выводы, обладающие новизной.

Исходной идеей первой главы проведенного диссертационного исследования явилась интерпретация «универсума университета» как мира университета, представленного в единстве его культурных смыслов, идеалов и ценностей, базирующегося на универсальности, фундаментальности, гуманистичности философии, науки, культуры и образовательного знания. Утверждается, что стиль философского мышления, контекст культуры, научная рациональность в системе универсума классического университета являются критериальными основаниями классичности университета.

- Исследован процесс трансформации культурно-исторических основ университетского мира. Получен вывод, что утрата классической идентичности университета связана с трансформацией стилей философского и научного мышления, трансформацией того культурного контекста, который обеспечивал целостность культурных смыслов, идеалов и ценностей классического университета. Было показано, что именно ориентация на универсально-

всеобщее (Эйдос – Бог – Рацио) обеспечивала специфику реализации университетской идеи в универсуме университета.

- Тематизирована идея того, что основанием стиля философского мышления, являющегося базисом для различных форм университетских образовательных практик, являются классическая субстанциалистская и неклассическая коммуникативно-десубстанциалистская методологические системы.

- Исследованы способы интерпретации «идеи университета» в контексте антропологических проектов, в результате чего было выявлено различие подходов к образованию, сформированное в рамках классической и неклассической философии. Показано, что интерпретация природы образования в антропологических проектах, выдержанных в стиле западноевропейской традиции, специфична. Она ориентирована на понимание природы и сущности человека, на формируемый образ человека в контексте конкретных исторических эпох. Показано, что в рамках классического антропологического проекта образование есть приобщение к образу, реализуемое посредством идеала, а в неклассических антропологических проектах, сформированных в границах десубстанциалистского стиля философского мышления, образование интерпретировано как утратившее формообразовательный смысл и ориентировано на становление нового типа обучаемого.

- Рассмотрены античные прообразы университетского образования, которыми стали античные философские школы. Исследован средневековый университет во всей культурно-исторической полноте. Синтез образовательных традиций Античности и европейской христианизированной традиции был интерпретирован как культурная платформа появления классического университета. Исследована роль теологии в университетских образовательных практиках. Католическая теология интерпретирована как базис обновления академической теологии. Показаны роли схоластики в «высоком оправдании» профессиональной деятельности преподавателя, что послужило истоками коммодификации знания и образования.

Исходной идеей второй главы стал подход к инновациям как «креативному разрушителю» (Й. Шумпетер). Обоснована идея, что появление многообразия форм университета в инновационном обществе продиктовано «принуждением к инновациям» как императивом инновационного общества. Показано, что, решая определенный круг проблем, всякая новая форма эволюционирует, ориентируясь на заложенный в ней адаптационный механизм. Сама адаптации означает выбор логики развития (эволюции форм университета), перехода к новым формам или сосуществованию их многообразия.

- Раскрыта специфика инновационных образовательных практик университета.
- Раскрыт потенциал кластерного подхода к организационной структуре университета. Показано, что эффективность кластерно-сетевого партнерства обусловлена

принципом эмерджентной связи, приводящей к синергетическим эффектам. На примере зарубежного и отечественного опыта изучены возможности кластерной модели как инновационной формы интеграции в системе отношений «Университет – Бизнес – Государство».

В третьей главе эксплицирована категория «адаптация», понимаемая в широком социокультурном контексте. Раскрыт адаптивный потенциал университета, который заключен в том, что университет, являясь гибкой системой, обладает способностью «перестраиваться», менять свои критериальные основания, структуру и функции, приходя в соответствие с новыми социокультурными вызовами, условиями, трансформациями.

- Раскрыт потенциал адаптации университета в условиях рынка и конкуренции. Разнообразие университетских образовательных практик интерпретировано как способ адаптации к миру «сверхсложности» и «сотворенного риска».

- Исследована природа трансформации критериев и оснований университета в эпоху экономического меркантилизма. Раскрыта роль контекста коммерческой конкуренции в становлении и функционировании университетов как предпринимательских структур. Показана роль явлений знаниевой индустрии и технологического трансфера для университета как предпринимательской структуры.

- Исследованы процессы, механизмы и риски коммерциализации университетского образования и академической науки как составляющие глобальных коммодификационных программ.

- Раскрыта специфика интеллектуального предпринимательства и третьей миссии университета в условиях «академического капитализма». Товаризация интерпретирована как мегатенденция современного университетского образования.

- Доказано, что трансформация организационной системы университета обусловлена переходом от дисциплинарного образа науки к образу меж- и трансдисциплинарному, а трансформация университетской культуры как профессорской культуры была дополнена корпоративной культурой менеджера.

- На основании систематизации исследований зарубежных и отечественных авторов, обобщения образовательных практик современных университетов, опираясь на типологию моделей университета по Й. Виссеме, предложены философско-методологические подходы к формированию модели современного университета третьего поколения, в том числе, представлена концептуальная модель университета предпринимательского типа.

- Предложен прогнозный вариант модели университета будущего как университета сетевого общества безопасного развития.

Таким образом, в новых социокультурных условиях университет, по-прежнему, будет играть глобальную роль в обществе, культуре, инновационной экономике, которая обусловлена его адаптивным потенциалом: способностью при любых внешних социокультурных трансформациях соответствовать как требованиям времени (социальному заказу), так и личному заказу, формируя как компетентного специалиста, способного к производству нового знания, так и успешную личность, способную к саморазвитию и самоформированию на протяжении всей жизни.

Завершая диссертационное исследование, посвященное формированию модели современного университета, релевантной новым социокультурным условиям, автор допускает возможность плюрализма мнений, однако утверждает очевидность невозможности возврата к классическому университету или попытки реставрации его идеи и идеалов, и обосновывает востребованность инновационным обществом инновационной модели университета, связанной с трансформацией критериев, оснований и функций университета, его структуры и культуры, изменения его места и роли в системе культуры. Помимо того, что университет всегда являлся центром культуры и образования, его новая роль заключена в том, что он становится центром инновационной экономики и геополитики для обеспечения национальных конкурентных преимуществ в мировом образовательном пространстве и на мировом рынке труда, и интеллектуального предпринимательства.

Поскольку одна из важнейших тенденций развития современного университетского образования связана с цифровизацией экономики, то актуальной проблемой культурфилософского исследования в будущем станет анализ механизмов и форм продвижения университетов на рынок электронного и сетевого *on-line* образования в условиях конкуренции за мировое лидерство в виртуальной образовательной среде, исследование феномена «нового неокOLONIALИЗМА», обеспечивающего «большим университетам» безграничные возможности доступа в сферу мирового образовательного рынка, а также, разработки моделей сетевого университета будущего.

Инновационность общества, задавая стратегическую установку развития университета, делает исследование его трансформации актуальной темой культурфилософского анализа в будущем.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

АИУ / САИУ: американский исследовательский университет или Североамериканский исследовательский университет

ЗТР: зоны территориального развития

ИиР: инновации и разработки

НОК: научно-образовательный комплекс

ОЭЗ ТВТ: особые экономические зоны технико-внедренческого типа

ТОР: территории опережающего развития

ФНИУ: фундаментальные научные исследования университетов

СПИСОК ТЕРМИНОВ

АДАПТАЦИЯ: (происх. от лат. *adapto* – «приспосаблию») первоначально использовалось в науке в узком смысле, применительно к биологии и физиологии в смысле приспособления строения и функций организма к условиям внешней среды, направленного на сохранение гомеостаза организма. Современная постнеклассическая наука, экстраполировала категориальный аппарат эволюционно-синергетической парадигмы, ее принципы и методы на все области научного знания, что привело к пониманию категории «адаптация» в широком смысле, применяемом от индивидуального бытия человека (в социально-психологическом, профессиональном смыслах) до общественного бытия (в социокультурном, философском смыслах). В данном исследовании категория «адаптация» используется в широком социокультурном контексте. Адаптивный потенциал университета заключен в том, что он является гибкой системой, обладающей способностью «перестраиваться», меняя свои критериальные основания, структуру и функции, и соответствовать новым социокультурным вызовам, условиям, трансформациям.

«АКАДЕМИЧЕСКИЙ КАПИТАЛИЗМ»: явления, связанные с формированием в университетской среде товарных отношений, с формированием преобладающей ориентации организации и сотрудников на прибыль и приумножение монетарного капитала.

ГУМАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: предполагает ориентацию образования на развитие сущностных качеств личности (формирование целостной, самостоятельной, творческой личности); это ориентация на идею развития человеческого в человеке. Посредством образования человек обретает личностную идентичность.

Процесс гуманизации образования: направлен на формирование целостной личности. В основе гуманизации лежат личностные ценности, ценности человеческого бытия.

ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: выражается в придании особого значения духовному и культурному развитию обучающегося посредством новых обучающих методик и расширения спектра гуманитарных дисциплин.

«ИДЕЯ УНИВЕРСИТЕТА»: представление о том, каким должен быть идеальный университет; или теоретическая модель университетского образования, в основе которой заложены два императива:

- фундаментальность образования;
- гуманистическая ориентированность.

ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ: образовательная структура, ориентированная на синтез науки, образования, предпринимательства. Производимое знание превращено в товар; производство знания становится индустрией; происходит сращивание университетов и корпораций («корпоративные университеты»).

КЛАСТЕР: (гроздь) объединение элементов однородного свойства для различных целей (бизнес, качество образования). Эффект кластера – эффект эмерджентной системы.

КОММЕРЦИАЛИЗАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТА: использование методов бизнеса в управлении университетом как коммерческим предприятием; желание извлечь доход, прибыль.

КОММОДИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: явление, характеризуемое внедрением товарных отношений в мир университета, тотальной товаризацией образования (превращенного в услугу), производимого в университете знания и товаризацией творческой деятельности, создающей превращенное в товар знание.

КУЛЬТУРНАЯ МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА: Начатая Д. Ньюменом и В. фон Гумбольдтом, разработка приоритетности культурной функции университета была продолжена Т. Вебленом, А. Флекснером, Х. Ортега-и- Гассетом, К. Ясперсом.

МИССИИ УНИВЕРСИТЕТА: суперцель, желаемое состояние. Современному университету присущи 3 миссии:

- **интеллектуальная** (воплощена в обучающей и исследовательской функциях);
- **образовательная** (воплощена в культурной и гуманистической функциях университета);
- **социальная** (проявляется в профессиональной и сервисной деятельности).

МОДЕЛЬ (2 понимания):

1) конструкция, изоморфная моделируемой системе. В её основании заложен принцип подобия;

2) моделирование, построенное на понятии «черный ящик» (в кибернетике – объект, внутренняя структура которого недоступна для наблюдения).

МОДЕЛЬ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ предполагает:

- открытость образования будущему;
- интеграцию всех способов человека миров;
- развитие и включение в процессы образования синергетических представлений об открытости мира, целостности и взаимосвязанности человека, природы и общества; свободное пользование информационными ресурсами;
- личностную направленность процесса обучения;
- развитие информационной культуры;
- процесс постоянного поиска и изменений, формирование новых ориентиров и целей;
- партнерство преподавателя и ученика.

Система открытого образования основывается на мировоззрении, основанном на принципах целостности, междисциплинарности, методологического плюрализма открытости процесса познания, интеграции разного рода информации.

МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА МИРОВОГО КЛАССА ПО ДЖ. САЛМИ: Ключевые характеристики – финансирование, менеджмент, репутация. (См. С. 98-99).

МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО ТИПА

На наш взгляд, с точки зрения культурфилософского подхода, можно говорить о становлении прагматистской модели современного университета.

1. *Прагматистская модель университета* – порождение XX века, её основаниями являются:

- смена стиля философского мышления;
- уход в прошлое философско-антропологического основания, полагавшего возможность формирования человека по извне заданному образцу как «возрастание к гуманности» (И.-Г. Гердер), и переход к стратегии самоформирования;
- эпистемологическая фундаментальность также изменила свою форму. Дисциплинарный образ науки был сменен междисциплинарностью / трансдисциплинарностью / мультидисциплинарностью образования;
- появилась возможность взглянуть на истину как на товар, обладающий признаками товарных отношений.

Университет оказался открытым коммерции, что означает рождение прагматистской модели университета.

2. С точки зрения культурно-исторического подхода можно говорить о становлении *коммерческой (продуктовой) модели современного университета*. Ее существенным отличием является реализация им новой продуктовой политики (реализация коммодификационной стратегии университетов через коммерциализацию товара и услуг). Это модель также является порождением XX века.

Однако, обе модели университета – прагматистская и коммерческая (продуктовая), – в целом адекватно отражая культурфилософские и культурно-исторические аспекты трансформации современного университета, достаточно специализированы и узконаправлены, не дают полноты представления о радикальности происходящих социокультурных трансформаций, более обращены к культурному прошлому университета, нежели устремлены в его будущее.

3. Более конструктивным нам представляется использование социокультурного подхода, характеризующего формирующуюся модель университета третьего поколения как *модель университета предпринимательского типа*. Это – модель, ориентированная на идею

эффективной стратегии трансформации организационной структуры и культуры университета, позволяющей университету как предпринимательской структуре обеспечить систему преимуществ в условиях конкуренции и натиска рынка. Эта модель выполняет роль адаптационного механизма университета к прагматизации и коммодификации социокультурной реальности.

Модель университета предпринимательского типа и её основания:

- Принципы кластерного взаимодействия.
- Принципы когнитивного менеджмента: управление массивами знаний (в кибернетике - фреймы) и управление посредством знаний.
- Маркетизация мира университета. Тотальная товаризация знания и творческой деятельности, для которой создается категориальный аппарат (рынок образовательных услуг, конкурирующие поставщики услуг, товар, товарооборот, финансовая корпорация, товарная транзакция, экономическая конъюнктура, глобальный рынок, ценообразование).
- Коммодификация (знания и университетского образования) – акцент на превращении в товар, на наделении стоимостными характеристиками.
- Коммерциализация результатов его деятельности (знание → товар, образование → услуга) – акцент ставится на процессе продажи.

Все модели во многом взаимосвязаны, однако первые две можно рассматривать как соподчиненные модели предпринимательского университета, потому третья модель представляется нам более релевантной современной социокультурной реальности в ее полноте и устремленности в будущее университета.

МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА ТРЕТЬЕГО ПОКОЛЕНИЯ (Й. Виссема):

- *Идеологический базис* университета третьего поколения – стремление университета «превратиться в глобальную карусель знаний», реализовав идею партнерства и сотрудничества с внешней средой как необходимого условия для обеспечения позиционных и конкурентных преимуществ университета.
- *Миссия университета* заключена в объединении исследовательской деятельности, сферы образования и коммерциализации ноу-хау, развития инновационной составляющей и предпринимательской активности.
- *Философия университета* заключена в создании эффективной бизнес-модели университета через реализацию коммерциализации ноу-хау: создавая новые предприятия (стартапы (новые предприятия), через лицензионную деятельность или посредством продажи ноу-хау.

В основе модели прагматического образца положены следующие черты:

- 1) сетевая модель коммуникации (включая идею кластерного взаимодействия);
- 2) трансдисциплинарность исследовательских программ;
- 3) формирование групп единой специализации;
- 4) использование ноу-хау;
- 5) исключение прямого государственного управления;
- 6) сосуществование элитарности и массовости образования;
- 7) инновационная инфраструктура, существующая за счет инновационной политики, организации инновационной деятельности, технологического трансфера;
- 8) существует в условиях международного рынка;
- 9) мультикультурализм.

Все скреплено идеей конкуренции. Совокупность этого создает сферу интеллектуального инновационного предпринимательства в университете третьего поколения. Это и есть экосистема университета третьего поколения.

«НОВЫЕ НЕОКОЛОНИАЛИСТЫ»: «большие университеты», достигающие доминирования и превосходства посредством ориентации на коммерческий результат, имеющие огромные возможности доступа в сферу мирового образовательного рынка.

Цель образования: в интеллектуальном и нравственном развитии личности, реализации ее потенциала.

ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТА:

- гумбольдтский исследовательский университет, сочетающий учебную и научную функции университетского образования;
- британская модель интернатного типа (модель Оксбриджа), основанная на тесном неформальном общении студентов с преподавателями;
- французская модель «больших школ», ставшая символом управляемого государством меритократического общества, где высокообразованные профессиональные кадры считаются суперэлитой;
- американская (чикагская) модель, которая представляет собой общеобразовательную программу с ярко выпяченной гуманитарной направленностью.

ТОВАР: продукт труда, произведенный для продажи (обмена).

ТРАНСФОРМАЦИЯ: (происх. от лат. *transformatio* – изменение) в широком смысле – преобразование (структур, форм, способов), превращение, метаморфоза. «Трансформация – это кризис и деструкция одного социокультурного целого, рождение и развертывание другого» [Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. Фазовые трансформации и будущее университетов: философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. 2016. № 106 (6). – с. 146].

«УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ПРАГМАТИКА»: прагматический потенциал университета, его способность адаптироваться к динамичной среде.

УНИВЕРСУМ УНИВЕРСИТЕТА: В общенаучном смысле понятие «универсум» обозначает «множество всех множеств» или универсальное множество. В философском смысле понятие «универсум» (происх. с лат. *Universum* – «совокупность, общность» или «совокупность всего», «мир как целое», «все сущее»), подобно бытию Парменида, обозначает «совокупность объектов и явлений в целом, рассматриваемая в качестве единой системы, т.е. объективная реальность во времени и пространстве»³⁹⁵. В обыденном смысле понятие «универсум» тождественно понятию «Вселенная». В данном исследовании «универсумом университета» понимается как мир университета, представленный в единстве его культурных смыслов, идеалов и ценностей.

УСЛУГА: по сравнению с материализованным товаром имеет более сложную природу, содержащую больше идеального, чем материального. В понятии «услуга» объединены чрезвычайно многообразные действия – от прислуживания, услужливости до служения. А. Смит писал об услуге как о том, что в условиях промышленного капитализма не является производительным трудом, поскольку услуга не производит товара, она, по мнению А. Смита, «исчезает в самый момент выполнения». К. Маркс полагал, что целью капиталистического производства является прибавочная стоимость, а не продукт или услуга. Услуга – это «побочная издержка» в процессе производства капитала. Однако, по мере омассовления спроса на услуги образование превращается во всё более распространенную услугу, хотя университетский труд отличается тем, что в нем доминирующим фактором является самореализация.

ЭКОСИСТЕМА УНИВЕРСИТЕТА (термин Дж. Салми): фактор, определяющий статусную специфику университета Мирового класса.

ЭЛИТА: (происх. от фр. *elite* – лучшее, избранное) – привилегированные слои общества; в основе единства элиты лежат разделяемые элитой системообразующие ценности (применительно к университетскому образованию это – гуманизация, креативность, ориентация на нравственные и интеллектуальные ценности высокого уровня).

ЭМЕРДЖЕНТНОСТЬ: способность системы создавать новые свойства посредством синергии компонентов (например, кластер).

³⁹⁵ См.: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Универсум>

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. VII Арсентьевские чтения «Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии» / Историко-географический факультет ЧГУ им. В.И. Ульянова. – Режим доступа: http://igf.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1605:2017-04-26-21-14-44&catid=1:latest-news&Itemid=50
2. Аванесов, С.С. Антропологический тупик // Человек.RU. – 2015. – № 10. – С. 33–45.
3. Аванесов, С.С. Антропология сегодня: коррекция базовых ориентиров // Человек. – 2017. – № 3. – С. 5–32.
4. Аванесов, С.С. К онтологии человека // Идеи и идеалы. – 2014. – Т. 1. – № 4 (22). – С. 51–61.
5. Аванесов, С.С. Статус философии в системе университетского образования // Философское образование: Вестник Ассоциации философских факультетов и отделений. – 2011. – № 1. – С. 72–76.
6. Автономова Н.С. Познание и перевод. Опыты философии языка / Н.С. Автономова. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. – 704 с.
7. Агацци, Э. Идея общества, основанного на знаниях // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 3–19.
8. Альтбах, Ф.Г. Будущее высшего образования и академической профессии: страны БРИК и США / Под ред. Ф. Альтбаха, Г. Андруцака, Я. Кузьминова, М. Юдкевич, Л. Райсберг. – М: Высшая школа экономики, 2013. – 247 с.
9. Альтбах, Ф.Г. Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства // Alma mater: Вестник высшей школы. – 2004. – № 10. – С. 39–46.
10. Амарал, А. Университет и технологический трансфер // Alma mater: Вестник высшей школы. – 1994. – № 3. – С. 26–29.
11. Андреев, А.Л. Российское образование: социально-исторические контексты / А.Л. Андреев; Ин-т социологии РАН. – М.: Наука, 2008. – 359 с.
12. Антипов, Г.А., Донских, О.А., Кузин, В.И., Курленя, К.М., Крюков, В.В., Макарова, Н.И., Осьмук, Л.А., Софиенко, М.Б., Супрун, В.И., Штуден, Л.Л. Смысл преподавания философии в университете // Идеи и идеалы. – 2013. – Т. 1. – № 1 (15). – С. 5–38.
13. Апарышев, И.В. Налоговая поддержка малых инновационных предприятий, применяющих общую систему налогообложения. Налоговые и страховые льготы участников проекта «Сколково» // Имущественные отношения в РФ. – 2012. – № 6 (129). – С. 81–94.

14. Аршинов, В.Н. Синергетическое познание в контексте проблемы единства двух культур. // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 11–18.
15. Ассизский, Ф. «О школьной науке». // Антология педагогической мысли христианского Средневековья. В 2-т., т. 2. – М.: АО Аспект Пресс, 1994. – 350 с.
16. Аткинсон, Р. Человеческая память и процесс обучения: пер. с англ. / Под общ. ред. Ю.М. Забродина, Б.Ф. Ломова. – М.: АО Издат. группа «Прогресс», 1980. – 528 с.
17. Афанасьева, Д.О., Гулиус, Н.С., Кашпур, В.В., Кузнецов, А.Г., Петрова, Г.И., Юрина, Е.А. Исследование трансформации корпоративной культуры университета (опыт Национального исследовательского Томского государственного университета) // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 101 (1). – С. 53–64. – Режим доступа: <http://www.umj.ru/index.php/pub/inside/1735>
18. Багдасарьян, Н.Г. Ценность образования в модернизирующемся обществе // Педагогика. – 2008. – № 5. – С. 3–9.
19. Балханов, В.А., Иванкина, Л.И. Образовательная экзистенциальность homo sapiens // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – № 6а. – С. 96–100.
20. Барнетт, Р. Осмысление университета // Alma Mater. Вестник высшей школы. – 2008. – № 6. – С. 46–56.
21. Бауман, З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. – М.: «Логос», 2002. – 390 с.
22. Бауман, З. Текучая современность / Пер. с англ. под ред. Ю. В. Асочакова. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
23. Бахтин, М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М.: Наука, 1986. – С. 80–160.
24. Бек, У. Общество риска: На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 383 с.
25. Белл, Д. Грядущее постиндустриальное общество. – М.: Академия, 1999. – 782 с.
26. Беляева, С. С расчетом на взаимность. Университеты и научные парки Великобритании не нарадуются друг на друга // Поиск. – 2009. – № 24–25.
27. Бердяев, Н.А. О культуре // Антология культурологической мысли. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 351 с.
28. Бердяев, Н.А. Философия неравенства. – М.: ИМА-Пресс, 1990. – 285 с.
29. Берестнева, О.Г., Брылина, И.В., Корниенко, А.А., Моисеенко, А.В. Визуальный язык как средство коммуникации в системе «человек-машина» // Информационное общество: научно-аналитический журнал. – 2014. – № 3. – С. 63–69. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=22482176>

30. Бернал, Дж. Наука в истории общества. – М.: Издательство иностранной литературы, 1956. – С. 736.
31. Бляхер, Л.Е. Философские основания культурологического моделирования социальных процессов (актуализация парадигмы М. М. Бахтина) // Актуальные проблемы социологии и политологии. Вып. 1. – Хабаровск, 1996.
32. Богуславский, М.В., Неборский, Е.В. Высшее образование в российской традиции: опыт и современность // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 9. – С. 229–232.
33. Богуславский, М.В., Неборский, Е.В. Перспективы развития системы Высшего образования в России. // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2015. – Том 7. – № 2. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/111PVN315.pdf>
34. Бок, Д. Университеты в условиях рынка. Коммерциализация высшего образования. – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2012. – 224 с.
35. Боровинская, Д.Н. Креативно-информационная модель человека: философский анализ социальных взаимосвязей: монография. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2010. – 125 с. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19669521>
36. Бриколл, Ж.М. Университет и правительство // Alma Mater: Вестник высшей школы. 1994. № 3. – С. 9–14.
37. Брылина, И.В. Новое и вечное в человеке. (Монологи, диалоги, дискуссии. Круглый стол «Что такое жизнь?», Томск, ТГУ, 31 марта 2010) // Вестник Томского Государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2010. – № 4 (12). – С. 153–154. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15638256>
38. Брылина, И.В. Организационная структура университета в условиях рыночной конкуренции: потенциал адаптации и риски // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2017. – № 39. – С. 78–87. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30715390>; http://journals.tsu.ru/philosophy/&journal_page=archive&id=1628&article_id=36516
39. Брылина, И.В. Роль региональных университетов в кластерно-сетевом партнерстве // Профессиональное образование. – 2018. – № 4. – С. 2212–2223. – Режим доступа: https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/500?locale=ru_RU
40. Брылина, И.В. Роль государственной образовательной политики России в подготовке высококвалифицированных кадров. // Международный научный журнал «НАУКА. ОБРАЗОВАНИЕ. ТЕХНИКА». – 2014. – № 4 (50). / Материалы конф., посв. 20-летию ОГСУ. – Ош. – С. 124–128.

41. Брылина, И.В. Университетское образование в контексте коммерциализации: футурологический дискурс // Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2018. – № 3. – С. 147–155. – Режим доступа: DOI dx.doi.org/10.24866/1997-2857/2018-3/147-155
42. Брылина, И.В. Формирование нового антропологического проекта современного образования в контексте неклассической философии // Вестник Новосибирского гос. пед. Университета. – 2018. – Т.8. – № 5. – С. 143–157. – Режим доступа: <https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.09>
43. Брылина, И.В. Эволюция «идеи» университета в контексте нового антропологического проекта // Вестник науки Сибири. – 2018. – № 2 (28). – С. 149–157. – Режим доступа: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/1697>
44. Брылина, И.В., Бердникова, И.А. Гендерный подход в образовательном процессе // Известия Томского политехнического университет. – 2008. – т. 313. – № 6. – С. 127–131. – Режим доступа: <http://izvestiya.tpu.ru/ru/archive/old/article.html?id=188418&journalId=176237>
45. Брылина, И.В., Карпова, А.Ю., Карпов, Д.А. Учиться меняться. Сравнительный анализ систем высшего профессионального образования технологического института г. Карлсруэ (Германия) и элитного технического образования в Томском политехническом университете // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – № 4 (7). – С. 48–55. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18428095>; http://www.sibran.ru/journals/issue.php?ID=154158&ARTICLE_ID=154165
46. Брылина, И.В., Корниенко, А.А. Становление университетов как предпринимательских структур. Апология культурной миссии университета // Вестник ТГУ. Культурология. – 2016. – № 2 (22). – С. 28–36. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26375133>; http://journals.tsu.ru/culture/&journal_page=archive&id=1437&article_id=28973
47. Брылина, И.В., Кузьмина, А.В. Формирование ведущих исследовательских университетов мирового класса в России (на примере томских национальных исследовательских университетов) // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. – 2014. – № 4. – Режим доступа: <http://fikio.ru/?p=1292>
48. Брылина, И.В., Турчевская, Б.К. Логическая компетентность и критическое мышление // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24921466>; <http://www.science-education.ru/129-22504>
49. Бубер, М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – С. 16–92.
50. Буданов, В.Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд. 3-е дополн. – М.: Издательство ЛКИ, 2009. – 240 с.

51. Бут, О.А. Универсум классического университета: современные возможности и перспективы развития. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (1). – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?Id=17899>
52. В защиту... 2011 – In Defence of Public Higher Education (news) // The Guardian. 2011 (September 27). – Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/education/2011/sep/27/defence-of-higher-education-signatories>
53. Василькова, В.В. От классического к постнеклассическому университету. // Классический университет в неклассическое время. – Томск: Издательство Томского университета, 2008. – С. 4–12.
54. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения / Перевод с немецкого и общая редакция: Ю.Н. Давыдов. – М.: Прогресс, 1990. – С. 44–271.
55. Веблен, Т. Теория праздного класса. – М.: Прогресс, 1984. – 367 с.
56. Великая хартия... – Magna Charta Universitatum. – Режим доступа: <http://www.magna-charta.org/>
57. Верже, Ж. Средневековый университет: учителя // Alma mater. – 1997. – № 4. – С. 33–35.
58. Вернадский, В.И. Научная мысль как планетное явление. – М.: Наука, 1991. – 271 с.
59. Виндельбанд, В. История и естествознание // Виндельбанд В. Прелюдии. – М.: Кучково поле, 2007. – 400 с.
60. Вирус прозрачности. Беседа М. Рыклина с Ж. Бодрийяром. Гуманитарные технологии, 15.08.2006. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/library/articles/655>
61. Виссема, Й.Г. На пути к университету третьего поколения: управление университетом в переходный период. – Великобритания: Челтнем: Эдвард Элгар, 2009. – 272 с.
62. Вихри «Тройной спирали» – Эксперт.РУ – Новости дня. – Режим доступа: expert.ru/siberia/2014/42/vihri-trojnoj-spirali/
63. Возовикова, Т. К месту назначения. Уточнены маршруты социальных лифтов. // Поиск, 2012. № 26. – С. 1. – Режим доступа: <http://www.poisknews.ru/theme/edu/3735/>
64. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
65. Гегель, Г.В.Ф. Система наук. Ч. 1. Феноменология духа. – СПб: Наука, 1994. – 444 с.
66. Гэлбрейт, Дж. Новое индустриальное общество: Пер. с англ. / Дж. Гэлбрейт. – М.: ООО «Издательство АСТ»; ООО «Транзиткнига»; СПб.: Terra Fantastica, 2004. – 602 с.
67. Гелен, А. Образ человека в свете современной антропологии // Личность. Культура. Общество. – 2007. – Вып. 3 (37). – С. 37–51.

68. Гелен, А. О систематике антропологии (пер. А.Ф. Филиппова) // Проблема человека в западной философии: Переводы / Сост. и послесл. П.С. Гуревича; Общ. ред. Ю.Н. Попова. – М.: Прогресс, 1988. – С. 152–201.
69. Гердер И.-Г. Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977. – 703 с.
70. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века. Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.
71. Гидденс, Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь / Пер. с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2004. – 120 с.
72. Горохов, В.Г. Как возможны наука и научное образование в эпоху «академического капитализма»? // Вопросы философии. – 2010. – № 12. – С. 3–14. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_15404361_68430459.pdf
73. Горохов, В.Г. О соотношении традиций и инноваций: что лежит в основе современной философия управления наукой // Эпистемология & философия науки. – 2013. – Т. XXXVIII. – № 4. – С. 76–79.
74. Горохов, В.Г. Понятие «технология» в философии техники и особенности социально-гуманитарных технологий // Эпистемология & философия науки. – 2011. – Т. XXVIII. – № 2. – С. 110–123.
75. Гофф, Ж. Ле Другое Средневековье: Время, труд и культура Запада /2-е изд., испр. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002. – 328 с.
76. Гофф, Ж. Ле Интеллектуалы в Средние века / Пер. с фр. А.М. Руткевича. 2-е изд. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. унта, 2003. – 160 с.
77. Грачев, С.В., Городнова, Е.А. Исследовательские университеты: мировой опыт и приоритеты развития. – М.: ООО «Медицинское информационное агентство», 2009. – 160 с.
78. Гребенюк, И.И., Голубцов, Н.В., Кожин, В.А., Чехов, К.О., Чехова, С.Э., Федоров, О.В. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России: монография. – М.: Изд-во «Академия Естествознания», 2012. – 464 с.
79. Гребенюк, И.И., Чехов, К.О., Чехова, С.Э., Федоров, О.В. Оценки инновационной деятельности вузов России. Ч.1 Анализ инновационной деятельности вузов России: монография. – Германия: Издательский дом «LAP LAMBERT Academic Publishing», 2012. – 426 с.
80. Гумбольдт, В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине // Неприкосновенный запас. – 2002. – № 2 (22). – С. 5–10.
81. Гуревич, П.С. Философская антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 627–638.

82. Гусинский, Э.Н., Турчанинова, Ю.И. Введение в философию образования. – М.: Логос, 2000. – 224 с.
83. Дарендорф, Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142–147.
84. Дероше, П. Лекция. Возможна ли новая Кремниевая долина? – Режим доступа: <http://www.polit.ru/article/2011/04/08/deroche/>
85. Джеймс, У. Воля к вере. – М: Республика, 1997. – 432 с.
86. Диев, В.С. Управление университетом в условиях академического капитализма: иерархия или сеть? // Идеи и Идеалы. – 2017. – №1. – Т.1. – С. 128–135. – Режим доступа: DOI:10.17212/2075-0862-2017-1.1-128-135
87. Долженко, О.В. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы высшего образования // Alma mater. – 2000. – № 10. – С. 24–30.
88. Донских, О.А. Трансформация ценностных ориентаций // Философия образования. – 2013. – № 2. – С. 121.
89. Донских, О.А. Образование должно освобождать или поработать? // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2009. – № 10. – С. 15–21.
90. Донских, О.А. Образование должно освобождать или поработать? // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2009. – № 11. – С. 18–23.
91. Донских, О.А. Школа – университет – бизнес – проблемы социального управления // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – №1 (8). – С. 69–77.
92. Донских, О.А., Супрун В.И. Обсуждаем перспективы инновационного развития // Идеи и идеалы. – 2010. – Т. 2. – № 4. – С. 125–131.
93. Донских, О.А., Антипов, Г.А., Глупов, В.В., Курленя, К.М., Макарова, Н.И., Муратов, П.Д., Ромм, М.В., Ромм, Т.А., Рубанцова, Т.А., Чубыкина, Н.Л., Широков, Ю.Р. Образование: цели, ценности, мотивы // Идеи и идеалы. – 2013. – Т. 1. – № 2 (16). – С. 4–36.
94. Дорога к академическому совершенству: Становление исследовательских университетов мирового класса / Под ред. Ф. Дж. Альтбаха, Д. Салми; пер. с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2012. – 416 с.
95. Дохилян, Л.С. Сравнительный анализ высшего образования в России и США. – Рязань, 2006. – Режим доступа: <http://наука-pedagogika.com/viewer/152056/a#?page=1>
96. Дракер, П. Посткапиталистическое общество // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. / Под. ред. В.Л. Иноземцева. М.: Academia, 1999. – С. 70–100.
97. Дьюи, Дж. Введение в философию воспитания: Пер. с англ. / авт. предисл. С. Шацкий. – М.: Коминтерн, 1921. – С. 55.

98. Дьяконова, А.Б. Корпоративная культура университета (на примере Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова) // Научный диалог: экономика и управление – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – Режим доступа: <https://doi.org/10.21661/r-80703>
99. Евзрезов, Д.В., Майер, Б.О. Образование в условиях информационной глобализации. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 200 с.
100. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. Когнитивный университет: контуры будущего // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 6 (94). – С. 18–29. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22968021>
101. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. Корпоративная культура – инструмент развития университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2010. – № 1 (65). – С. 23–29. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15186754>
102. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. Университет 4.0: философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. – 2017. – Т. 21. – №1. – С. 1–17. – Режим доступа: DOI 10.15826/umpra.2017.01.002
103. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. Фазовые трансформации и будущее университетов: философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ. – 2016. – № 106 (6). – С. 146.
104. Жмудь, Л.Я. Пифагор и ранние пифагорейцы. – М.: Русский Фонд содействия образованию и науке, 2012. – 445 с.
105. Захаров, И.В., Ляхович, Е.С. Миссия университета в европейской культуре. – М.: Новое тысячелетие, 1994. – 240 с.
106. Иванец, С.В. Роль Дальневосточного федерального университета в развитии Дальневосточного федерального округа. – Режим доступа: http://www.gosbook.ru/system/files/documents/2012/10/25/Ivanets_Tez.pdf
107. Игнатов, И. Американский исследовательский университет как организационная инновация – I. Сайт: Капитал страны. Федеральное интернет-издание. 2011. – Режим доступа: http://kapital-rus.ru/articles/article/amerikanskij_issledovatel'skij_universitet_kak_organizacionnaya_innovaciya_i/
108. Иконникова, Н.К. Социальная и культурная антропология на Западе: опыт преподавания в англоязычных странах // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – с. 428–433.

109. Информационный портал «Трансдисциплинарность». – Режим доступа: <http://td-science.ru/index.php/vse-o-transditsiplinarnosti/21-voprosy-o-transdistsiplinarnosti/162-razdel-4-chasto-upotrebyaemye-znacheniya-termina-transdistsiplinarnost>
110. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. / Под ред. В.Б. Суяна. – М: Магистр, 2009. – 399 с.
111. Ицковиц, Г. Модель тройной спирали // Инновации. – 2011. – № 4. – С. 5–10.
112. Каган, М.С. Философия культуры. Учебное пособие. – СПб: Метрополис, 1996. – 416 с.
113. Калинина, Н.А. Гуманизм как условие безопасного развития «глобального общества риска» // Инновации в науке: сб. ст. по матер. XXIII междунар. науч.-практ. конф. № 23. – Новосибирск: СибАК, 2013. – С. 104–114.
114. Карпов, А.О. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии. – 2012. – № 10. – С. 85–96.
115. Карпов, А.О. Товаризация образования против общества знаний // Вестник Российской Академии Наук. – 2014. – Т. 84. – № 5. – С. 434–440.
116. Касавин, И.Т. Философия познания и идея междисциплинарности // Эпистемология & философия науки. – 2004. – Т. II. № 2. – С. 5–14.
117. Касаткин, П.И. Философия современного университета: теоретико-аксиологический аспект // Context and Reflection: Philosophy of the World and Human Being. – 2017. – Vol. 6. – Issue 4A. – PP. 172–186.
118. Кастельс, М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. / Под ред. Иноземцева В.Л. – М.: Academia, 1999. – С. 494–505.
119. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. / Пер. с англ. под науч. ред. Шкаратана О.И. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с.
120. Киященко, Л.П., Моисеев, В.И. Философия трансдисциплинарности. – М.: ИФРАН, 2009. – 186 с.
121. Кларк, Б.Р. Система высшего образования: академическая организация в кросс-национальной перспективе / Пер. с англ. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 360 с.
122. Кларк, Б.Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. / Пер. с англ. А. Смирнова. – М.: Изд. дом Гос. ун-та. – Высшей школы экономики, 2011. – 240 с.
123. Кларк, Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций / Пер. с англ. Е. Стёпкиной. – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. – 312 с.

124. Классический университет в неклассическое время: сборник статей. / Под ред. Г.И. Петровой, М.Н. Баландина. – Томск: Издательство Томского университета, 2008. – 200 с.
125. Климов, А.Г. Педагогическая антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 524–529.
126. Книгин, А.Н. Междисциплинарность: основная проблема // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2008. – № 3 (4). – С. 14–20.
127. Князева, Е. Н., Курдюмов, С. П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М.: Наука, 1994. – 238с.
128. Козлова, О.Н. Космогония университетского мира // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. – 2005. – № 3. – С. 224–229.
129. Козлова, О.Н. Мир университета на рынке услуг // Социально-гуманитарные знания: Научно-образовательное издание. – 2000. – № 6. – С. 220–238.
130. Кокаревич, М.Н. Концептуальное моделирование как форма познания и понимания // Известия Томского политехнического университета. – 2003. – Т. 306. – № 4. – С. 144–148.
131. Кокаревич, М.Н. Культурная детерминированность цивилизационных феноменов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2012. – № 2 (18). – С. 84–91.
132. Кокаревич, М.Н. Культурология: учеб. пособие. – Томск: Изд-во Том. гос. архит.-строит. ун-та, 2010. – 224 с.
133. Кокаревич, М.Н. Становление культурологических систем как гносеологическая проблема // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2012. – № 4. 1 (20). – С. 44–55.
134. Кокаревич, М.Н. Типология концептуальных моделей в философии культуры // Известия Томского политехнического университета. – 2004. – Т. 307. – № 1. – С. 170–173.
135. Кокаревич, М.Н. Философский эссенциализм как базис концептуального моделирования в философии культуры // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2002. – № 4. – С. 12.
136. Кокаревич, М.Н. Язык постмодернистской культуры в образовании // Язык и культура: материалы II международного научно-практического семинара «Инновации и традиции в реформируемой школе», Томск, 1996. – С. 125–127.
137. Кокаревич, М.Н., Бадин В.А., Репета А.И., Мурашова Л.Г. Технический университет в образовательной традиции XX века // Вестник Томского государственного

педагогического университета, 2006. № 12 (63). С. 45–48. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=11612888>

138. Коллини, С. Зачем нужны университеты? – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. – 264 с.

139. Концептуализация российского инженерного образования будущего: профессиональные и социокультурные основания: Коллективная монография / И.Б. Ардашкин, В.С. Иванова, М.А. Макиенко, Н.В. Мартюшев, Н.В. Погукаева, В.А. Пушных, А.А. Стрельцова, П.А. Стрижак, В.Р. Халиулина, А.Ю. Чмыхало. / Под ред. И.Б. Ардашкина. – Томск: СТУ. – 316 с.

140. Копцева, Н.П. Методологические возможности социальной (культурной) антропологии для современных культурных исследований // Философия и культура. – 2012. – № 10. – С. 9–18.

141. Копылов, Г. Научное знание и инженерные миры // Кентавр. – 1996. – № 1. – С. 16–22. / Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. – 08.11.2006. – Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/4961>

142. Корниенко, А.А., Брылина, И.В. Конвергенция знания в когнитивном пространстве современного университета: к оформлению холистической парадигмы // Теория и методика профессионального образования: сборник материалов международного научного е-симпозиума, Россия, г. Москва, 2014 г. / Под ред. В. С. Шиловой. – Киров: МЦНИП, 2014. – С. 112–124.

143. Костюкевич, С. Образ университета как уникального сплава либерального образования, средневековой гильдии и естественной науки // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2001. – № 6. – С. 34–39.

144. Крадин, Н.Н. Политическая антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 529–540.

145. Красилов, В.И. Университетское образование в контексте традиций и реалий современного информационного общества // Классический университет в неклассическое время: сборник статей. / Под ред. Г.И. Петровой, М.Н. Баландина. – Томск: Издательство Томского университета, 2008. – С.13–16.

146. Кудашов, В.И. Диалоговые формы современного образования // Активные формы и методы обучения, их использование в учебном процессе: тез. докл. учеб. сбора. – Красноярск: КВШ МВД России, 1998. – С. 22–26.

147. Кузьмина, Н.Б., Шакиров, Ж.В. Эффективный университет: Перегрузка. – М.: МГИМО-Университет, 2014. – 134 с.

148. Культура организации: проблемы формирования и управления / Асаул, А.Н., Асаул, М.А., Ерофеев, П.Ю., Ерофеев, М.П. – СПб.: Гуманистика, 2006. – 213 с.
149. Культурология XX века: Словарь. – СПб: Университетская книга, 1997. – 640 с.
150. Ладыжец, Н.С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации. – Ижевск: Изд-во Нижегород. ун-та: Фил. при УдГУ, 1992. – 235 с.
151. Ладыжец, Н.С., Неборский, Е.В. Университетский барометр: мировые тенденции развития университетов и образовательной среды. // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Том 7. – №2. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/68PVN215.pdf>
152. Лекторский, В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.
153. Леонтьева, Э.О. Informal vs corrupt: два подхода к анализу теневых отношений в сфере образования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2008. – № 2. – С. 110–121.
154. Леонтьева, Э.О. Повседневные коммуникации и укоренённость коррупции в неформальном пространстве вуза // Вестник Томского Государственного Университета. – 2009. – № 325. – С. 43–49.
155. Липовецки, Ж. Эра пустоты. Эссе о современном индивидуализме. – СПб.: Издательство «Владимир Даль», 2001. – 336 с.
156. Лиферов, А.П. Трансформация традиционной высшей школы в условиях постиндустриального общества // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2009. – Вып. 22. – С. 3–13.
157. Луков, В.А. Мировая университетская культура // Знание. Умение. Понимание. – 2005. – № 3. – С. 30–38. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/gumtech/education/articles/2007/Lukov_VI/
158. Майер, Г.В. О критериях Исследовательского университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 3 (26). – С. 6–9.
159. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
160. Маркова, О.Ю. Мифы, идеалы и реальность образовательного процесса. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2000. – 166 с.
161. Маркс, К., Энгельс, Ф. Сочинения. Изд. 2. Том 26. Часть 1. – М.: Политиздат, 1962. – 385 с.
162. Маркузе, Г. Одномерный человек. М.: REFL–book, 1994. – 368 с.
163. Медиум и дискурс. Беседа Михаила Рыклина с Борисом Гройсом. Гуманитарные технологии. 15.05.2010. – Режим доступа: <https://gtmarket.ru/library/articles/5087>

164. Межуев, В.М. Философия культуры как специфический вид знания о культуре // Философские науки. – №3. – 2000. – С. 34–39.
165. Мелик-Гайказян, И.В. Новая культура для новых людей // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. – № 7 (148). – С. 33–44.
166. Мирошникова, О.Х. Постсовременный университет: взгляд в будущее // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. – № 3. – С. 5–9.
167. Моисеев, Н.Н. Универсум. Информация. Общество. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 200 с.
168. Москалев, И.Е. Сетевые структуры дисциплинарного знания. – Режим доступа: <http://iph.ras.ru/imosk/Seminar/moskalev/Moskalev.htm>
169. Наливайко, А.В., Наливайко, Н.В. К вопросу о социальной обусловленности развития современного отечественного образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – № 1 (4). – С. 15–21.
170. Наливайко, Н.В. Некоторые политико-экономические тенденции в развитии отечественного образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2011. – №2. – С. 8–16.
171. Наливайко, Н.В., Паршиков, В.И. Профессиональное образование в современном мире: концептуальное осмысление тенденций развития // Профессиональное образование в современном мире. – 2011. – № 1. – С. 1–10.
172. Наливайко, Н.В., Паршиков, В.И. О тенденциях развития современного профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2012. – №3 (6). – С. 3–6.
173. Никольский, В.С. Коммодификация знания и образования: эссе о ценностях и ценах. // Высшее образование в России. – 2010. – № 3. – С. 140–155.
174. Ницше, Ф. Философия в трагическую эпоху. – М.: REFL-BOOK, 1994. – 416 с.
175. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Институт философии РАН; Национальный общественно-научный фонд; Председатель научно-редакционного совета В.С. Степин. – М.: Мысль, 2000–2001. 2-е изд., испр. и допол. – М.: Мысль, 2010.
176. Новикова, Н.И. Юридическая антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 579–584.
177. Нордстрем, К.А., Риддерстрале, Й. Бизнес в стиле фанк. – Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге, 2003. – 514 с.
178. Ньюмен, Дж. Идея Университета. – Минск: БГУ, 2006. – 208 с.
179. Об образовании в Российской Федерации. ФЗ РФ от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ.

180. Обсуждая идеи современного вуза: «На пути к университету третьего поколения». – Режим доступа: [http://sfedu.ru/www/sfedu\\$news\\$.show_full?p_news=0&p_nws_id=42424](http://sfedu.ru/www/sfedu$news$.show_full?p_news=0&p_nws_id=42424)
181. Общеввропейский процесс и гуманитарная Европа. Роль университетов / Под ред. Л.И. Глухарева (Россия) и В. Страды (Италия). – М.: МГУ, 1995. – 384 с.
182. Огурцов, А.П., Платонов, В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. – 520 с.
183. Оконская, Н.К., Ермаков, М.А. Образование как ключевой фактор социальной дифференциации в информационном обществе // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. – 2016. – № 1 (11). – С. 26–38.
184. Оконская, Н.К., Ермаков, М.А., Резник, О.А. Специфика методологии мышления в информационном обществе // Философия и гуманитарные науки в информационном обществе. – 2016. – № 4 (14). – С. 14–23.
185. Оксфордское руководство по философской теологии. / Сост. Томас П. Флинт и Майкл К. Рей; ред. М.О. Кедрова / Ин-т философии РАН. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – 872 с.
186. Орлова, Э.А. Понятийный аппарат культурной антропологии // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 362–384.
187. Орлова, Э.А. // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 561–569.
188. Ортега-и-Гассет, Х. Избранные труды: Пер. с исп. / Сост., предисл. и общ. ред. А.М. Руткевича. – 2-е изд. – М.: Весь мир: Инфра-М, 2000. – 700 с.
189. Ортега-и-Гассет, Х. Миссия университета. – Минск: БГУ, 2005. – 104 с.
190. Осипов А., Карстанье П., Тумалев В., Зарубин В. Партнерство в сфере профессионального образования: анализ социальных практик // Высшее образование в России. – 2008. – № 4. – С. 62–67.
191. Особенности развития технопарков в России. – Режим доступа: http://knowledge.allbest.ru/economy/3c0b65635a3ad68a4d53b88421206c37_0.html
192. Павлюткин, И.В. Рынок как метафора: критический анализ маркетинга образования // Серия семинаров «Социология рынков», 24.02.2009. – С.1–16. – Режим доступа: <https://ecsoclab.hse.ru/markets>
193. Панькова, Н.М. Идея университета в современной образовательной парадигме // Вестник Томского политехнического университета. – 2007. – Т. 311. – № 7. – С. 163–165.

194. Панькова, Н.М. Миссия университета в современных концепциях высшего университетского образования // Известия Томского политехнического университета. – 2008. – Т. 312. – № 6. – С. 185–189.
195. Паульсен, Ф. Германские университеты. – СПб.: Ред. журн. «Образование», 1904. – 425 с.
196. Паульсен, Ф. Исторический очерк развития образования в Германии / Пер., под ред. Сперанского Н.В. – М.: Изд-во И.Д. Сытина, 1908. – 364 с. – Режим доступа: <http://www.bibliard.ru/vcd-1991-1-2122/index.html>
197. Петров, М.К. Язык, знак, культура. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 328 с.
198. Петров, Ю.В. Философия культуры: Труды Томского государственного университета. – Е. 272. Сер. Культурологическая. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2010. – 252 с.
199. Петрова, Г.И. «Забота о себе»: технология или антропология? // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2009. – № 2 (6). – С. 136–143.
200. Петрова, Г.И. Классический университет в неклассическое время. – Томск: Изд. НТЛ, 2010. – 164 с.
201. Петрова, Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2008. – № 3 (4). – С. 7–13.
202. Петрова, Г.И. Современный университет: сохранение классического наследия и возможность трансформации // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 2 (18). – С. 30–36. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyu-universitet-sohranenie-klassicheskogo-naslediya-i-vozmozhnost-transformatsiy>
203. Петрова, Г.И. Социально-философское и эпистемологическое обоснование когнитивного менеджмента как инновационной стратегии управления в обществе знания. – Томск: Изд-во STT, 2013. – 180 с.
204. Петрова, Г.И., Ершова, И.А., Зоткин, А.О. Исследовательский университет versus университет классический? // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 386. – С. 59–63.
205. Петрова, Г.И., Корниенко, А.А., Брылина, И.В. Гуманитаризация – «невидимый флюид духовной жизни» университета // Власть. – 2015. – № 11. – С. 110–115. – Режим доступа: http://www.isras.ru/files/File/Vlast/2015/2015_11/Petrova.pdf
206. Пирс, Ч.С. Принципы философии. – СПб.: С.-Петербург. филос. о-во, 2001. – 541 с.

207. Пискорская, С.Ю. Философия инновационного образования // Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – № 8 (3). – С. 2024–2031. – Режим доступа: https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/476?locale=ru_RU
208. Пискорская, С.Ю., Гончаров, А.Е. Феномен больших данных в социальной философии и профессиональном образовании // Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – Т. 8. – № 4. – С. 2178–2185. – Режим доступа: <https://profed.nsau.edu.ru/jour/article/view/496>
209. Повзун, В.Д. Миссия университета – история и современность // Вестник Оренбургского университета. – 2005. – № 1. – С. 13–21.
210. Понятие, функции и задачи технопарков. – Режим доступа: <http://mybiblioteka.su/6-351.html>
211. Попова, А.В., Брылина, И.В. Темпоральные аспекты образования // Вестник науки Сибири. – 2015. – № 3 (18). – С. 1–10. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25416057>; <https://cyberleninka.ru/article/n/temporalnye-aspekty-obrazovaniya>
212. Поправко, Н.В., Рыкун, А.Ю. Становление и развитие рынка дополнительных образовательных услуг на территории Томского региона. Анализ поведения потребителей. – Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2002. – 258 с.
213. Государственная Программа «Глобальное образование». – Режим доступа: <http://educationglobal.ru/>
214. Пригожин, И., Стенгерс, И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ. / Общ. ред. В.И. Аршинова, Ю.Л. Климонтовича, Ю.В. Сачкова. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.
215. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития российской федерации на период до 2030 года. Министерство экономического развития РФ. – Режим доступа: www.consultant.ru/document/cons.../e59d0198a6b86d35269590004bc1bb4d18c9fa29
216. Программа образования 2013–2020. – Режим доступа: <http://programma-obrazovaniya.blogspot.ru/>
217. Программа «Целевые капиталы» Форума Доноров. – Режим доступа: <http://endowment.donorsforum.ru/>
218. Проект 5-100. – Режим доступа: <https://5top100.ru>
219. Прохоров, А.В. Идея и миссия в контексте трансляции академических ценностей университета в современных информационных реалиях // Официальный сайт Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина. – Режим доступа: <http://www.tsutmb.ru/>
220. Прохоров, А.В. Модели университета в условиях глобализации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2013. – № 3 (27). – С. 56–66.

221. Прохоров, А.В. Модель университета как основа позиционирования его бренда // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – Т. 3. – № 4 (12). – С. 31–35.
222. Ридингс, Б. Университет в руинах. – Минск: БГУ, 2009. – 248 с.
223. Риккерт, Г. Науки о природе и науки о культуре // Культурология. XX век: антология. – М.: Республика, 1995. – 128 с.
224. Резник, Ю.М. Социальная и культурная антропология в современной России: опыт образовательной деятельности // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 433–458.
225. Ретрелла, Р. Университет как место производства знаний // Alma Mater. – 1994. – № 3. – С. 16–25.
226. Роббинс, С. Менеджмент: учебник / С. Роббинс, М. Коултер; пер. с англ. - 6-е изд. – М.: Вильямс, 2002. – 880 с.
227. Роббинс, С. Правда об управлении персоналом / Пер. с англ. – М.: Вильямс, 2003. – 304 с.
228. Розанов, В.В. Сумерки Просвещения: Сборник статей по вопросам образования. – СПб.: П. Перцов, 1899. – 240 с.
229. Розин, В.М. Философия образования: предмет, концепция, направление изучения // Alma mater. – 1991. – № 9. – С. 9–32.
230. Розин, В.М. Философия образования: этюды-исследования. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2007. – 576 с.
231. Розовски, Г. Университет. Руководство для владельца. – М.: Изд. ДОМ ВШЭ, 2015. – 328 с.
232. Салми, Дж. Создание университетов мирового класса. – М.: Издательство «Весь Мир», 2009. – 132 с.
233. Саркисян, А.А., Мкртчян, Б.А. О механизме адаптации образовательной системы вузов к квалификационным требованиям экономики // Профессиональное образование в современном мире. – 2011. – № 3. – С. 60–65.
234. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319–344.
235. Сатаров, Г.А. Некоторые задачи и проблемы социологии коррупции. // Россия и современный мир. – 2003. – № 4. – С. 152.
236. Саяпин, В.О. Проблемы безопасного развития сетевого общества // Социально-гуманитарные знания. – 2017. – № 9. – С. 27–39.

237. Семенов, Ю.И. Экономическая антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 569–579.
238. Сергеев, К.А., Разеев, Д.Н. Понятие образования в феноменологии науки // Серия «Непрерывное гуманитарное образование», Образование и гражданское общество. Выпуск 1 / Материалы круглого стола, 15 ноября 2002 г. / Под ред. Ю.Н.Солонина. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С. 78–84. – Режим доступа: <http://anthropology.ru/ru/text/sergeev-ka/ponyatie-obrazovaniya-v-fenomenologii-nauki>
239. Сидорова, А.А., Румянцев, Н.А. Предпринимательские университеты: сущность и тенденции развития. – М.: ФГБОУ ВПО «РАНХиГС при Президенте РФ», 2014. – 36 с.
240. Соловьева, А.Н. Антропология глобализации // Социокультурная антропология: История, теория и методология: Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 240–253.
241. Соловьева, А.Н. Критическая («рефлексивная») антропология // Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 253–267.
242. Социоанализ Пьера Бурдьё. Альманах Российско-французского центра социологии и философии Института социологии Российской Академии наук. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2001. – 228 с.
243. Социокультурная антропология: История, теория и методология: Энциклопедический словарь. / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – 1000 с.
244. Степанов, А.А., Осипов, Ю.М. О диалогичности мышления и его методологическом значении для инженерно-прикладных разработок // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2001. – Вып. 2 (27). – С. 60–62.
245. Степанов, А.А., Зольникова, Л.М. Обоснование актуальности исследований социокультурных аспектов технического творчества // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 12 (63). – С. 94–97.
246. Степанова, С.Н. Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве: монография. – Томск: ТМЛ-Пресс, 2012. – 128 с.
247. Судакова, Н.А. Стартовые компании в исследовательских университетах США: проблемы организации и функционирования // Экономика образования. – 2010. – № 1. – С. 9–21. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/startovye-kompanii-v-issledovatel'skih-universitetah-ssha-problemy-organizatsii-i-funktsionirovaniya>

248. Суханов, А.Д. Целостность естественнонаучного образования // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 48–54.
249. Сыров, В.Н., Агафонова, Е.В. Когнитивный менеджмент в структуре образования и науки: философско-методологические аспекты // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 370. – С. 46–51.
250. Татур, Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования: Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с. – Режим доступа: http://www.fgosvpo.ru/uploadfiles/npo/2012032522_1547.pdf
251. Тоффлер, Э. Шок будущего: Пер. с англ. – М.: «Издательство АСТ», 2002. – 557 с.
252. Третьяк, Г.Е. Кластеры Дальневосточного федерального университета – точки роста ТОР (Территория опережающего развития) «о. Русский» // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2–2. – Режим доступа: Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=21987> (дата обращения: 06.06.2018). <https://elibrary.ru/item.asp?id=24921273>
253. Уайтхед, А.Н. Избранные работы по философии / Пер. с англ. Общ. ред. и вступ. ст. М. А. Кисселя. М.: Прогресс, 1990. – 718 с.
254. Урсул, А.Д., Романович, А.Л. Безопасность через устойчивое развитие. – Режим доступа: <http://spkurdyumov.ru/economy/bezopasnost-cherез-ustojchivoe-razvitiе>
255. Федоров, Н.Ф. Философия общего дела. Т. 1. Верный, 1906; Т. 2. М., 1913.
256. Философия образования: Сборник материалов конференции. – СПб: Изд. Санкт-петербургского философского общества, 2002.
257. Финкелстайн, С. Экзистенциализм и проблема отчуждения в американской литературе. – М.: Прогресс, 1967. – 320 с.
258. Фомичев, И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2004. – 242 с.
259. Фонд целевого капитала ТПУ. – Режим доступа: <http://endowment.tpu.ru/news/ru/2261.htm>
260. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности. Анатомия человеческой деструктивности: Перевод / Авт. вступ. ст. П. С. Гуревич. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
261. Фромм, Э. Душа человека. – М.: Республика, 1992. – 429 с.
262. Фромм, Э. Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – 415 с.
263. Фуллер, С. В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху Предпринимательства // Вопросы образования. – 2005. – № 2. – С. 50–76.

264. Хабермас, Ю. Теория коммуникативного действия (фрагменты) / Пер. А. Б. Рахманова // *Личность. Культура. Общество.* – 2003. – Т. 5. – № 1/2 (15/16). – С. 254–263.
265. Хайдеггер, М. Учение Платона об истине // *Время и бытие.* – М.: Республика, 1993. – С. 350.
266. Хакен, Г. Синергетика. иерархия неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах. – М.: Мир, 1985. – 424 с.
267. Хатчинс, Р.М. Университет утопии. – Чикаго: Издательство Чикагского университета, 1953. – 103 с.
268. Хомушку, О.М., Дубровский, Н.Г. Религиозная ситуация и проблемы организации процесса физического и духовно-нравственного воспитания молодёжи // *Сибирский педагогический журнал.* – 2012. – № 1. – С. 198–200.
269. Хомушку, О.М., Кыргыз, З.К., Хомутку, А.М. Роль культурных традиций в системе духовного воспитания личности у народов Саяно-Алтая // *Сибирский педагогический журнал.* – 2011. – № 11. – С. 131–135.
270. Хук, С. Американская философия сегодня // *Америка.* – 1962. – № 68. – С. 27–30.
271. Черникова, И.В. Глобальный эволюционизм (философско-методологический анализ). Томск: Изд. ТГУ, 1987. – 187 с.
272. Черникова, И.В. Трансдисциплинарные методологии и технологии современной науки // *Вопросы философии.* – 2015. – № 4. – С. 27–36.
273. Черных, С.И. Кризис образования как состояние и как социально-философская проблема // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2011. – № 3. – С. 32–40.
274. Черных, С.И., Софиенко, М.Б. Модель образования: мода или необходимость? // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2012. – № 1 (4). – С. 104–108.
275. Черных, С.И. Электронное образовательное пространство как новый тип образовательной реальности (социально-философский анализ) // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2012. – №3 (6). – С. 66–74.
276. Черных, С.И. Электронное обучение: понятие и структура // *Профессиональное образование в современном мире.* – 2011. – № 1. – С. 67–70.
277. Шабанов, Л.В., Суровцев, В.А. Социализация в контексте культурной трансформации в России: самоопределение через потребление // *Гуманитарные науки в Сибири.* – 2006. – № 1. – С. 63–64.
278. Шейн, Э.Х. Организационная культура и лидерство / Пер. с англ. под ред. В.А. Спивака. – М.: Питер, 2002. – 336 с.
279. Шелер, М. Избранные произведения. М.: Гнозис, 1994. – 490 с.

280. Шелер, М. *Формы знания и образование* / Шелер, М. *Избранные произведения.* – М.: Гнозис, 1994. – С. 15–56.
281. Шмидт-Виггеманн, В. *Университет в ранний период современной Европы: новые структуры знания* // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2001. № 8. – С. 28–33.
282. Щедровицкий, Г., Розин, В., Алексеев, Н., Непомнящая, Н. *Педагогика и логика.* Сборник. М.: КАСТАЛЬ, 1993. – 416 с.
283. Юрченко, В.А., Супрун, В.И., Иванова, Н.И., Сорокин, Д.Е., Хазин, М.Л., Иноземцев, В.Л., Дискин, И.Е., Валентей, С.Д., Иванов, В.В., Соловьев, В.П., Унтура, Г.А., Федоров, В.В., Гаман-Голутвина, О.В., Царьков, А.С., Лепский, В.Е., Донских, О.А., Аблажей, А.М., Попков, Ю.В., Тюгашев, Е.А., Кудашов, В.И. и др. *Ответственный редактор: В.И. Супрун. Инновационный человек и инновационное общество.* – Новосибирск: Фонд Социо-прогностических исследований «Тренды», 2012. – 424 с.
284. Ямпольская, Л.И. *Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте.* – Томск: STT, 2014. – 228 с.
285. Янч, Э. *Самоорганизующаяся Вселенная* // *Общественные науки и современность.* – 1999. – № 1. – С. 143–158.
286. Ярская-Смирнова, Е.Р. *Медицинская антропология* // *Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь.* / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 482–493.
287. Ярская-Смирнова, Е.Р. *Этика культурной (социальной) антропологии* // *Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь.* / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 458–464.
288. Ярская-Смирнова, Е.Р., Романов, П.В. *Методы полевых исследований в культурной (социальной) антропологии* // *Социокультурная антропология: История, теория, методология. Энциклопедический словарь.* / Под ред. Ю.М. Резника. – М.: Академический проект, Культура; Киров: Константа, 2012. – С. 405–428.
289. Ясперс, К. *Идея университета.* Пер. с нем. Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпарага; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.
290. Ясперс, К. *Всемирная история философии.* – СПб.: Наука, 2000. – 272 с.
291. Ясперс, К. *Смысл и назначение истории:* Пер. с нем. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
292. Ячин, С.Е. *Аналитика человеческого бытия: введение в опыт самопознания. Систематический очерк.* – М.: ИНФРА-М, 2014. – 217 с.

293. Accelerating Technology Transfer and Commercialization of Federal Research in Support of High-Growth Businesses U.S. Department of Commerce. Опубликовано сентябрь 2012 г. – Режим доступа: <http://www.nist.gov/tpo/publications/upload/DOC-Tech-Transfer-Plan.pdf>
294. Bayh-Dole Act. – Режим доступа: <http://government-programs.laws.com/bayh-dole-act>
295. Bell, D. The Cultural Contradictions of Capitalism. – New York: Basic Book, 1976. – 301 pp.
296. Ben-David, J. Centers of Learning: Britain, France, Germany. – United States: Transaction Publishers, 1992. – 240 p.
297. Bjorkland, S. A University Constitution for Disputation. Studies of Higher Education and Research. – Stockholm: Council for Studies of Higher Education, 1995.
298. Bojar, E. and Bojar, M. The Triple Helix in Clusters – A Metropolis Shaping Factor // Romanian Journal of Regional Science. 2009. – Issue 2. – Vol. 3. – PP. 77–89.
299. Broudy, H.S. [et. al.] Philosophy of education: an organization of topics and selected sources. – Urbana, Chicago and London: University of Illinois Press, 1967. – 287 p.
300. Brylina, I.V., Brylin, V.I., Khaldeeva, M.A., Lutoshkina, O.S. Transforming into an entrepreneurial university: adaptation and risks [Electronic resources] // 11th International Technology, Education and Development Conference (INTED2017). – 2017, Valencia, Spain: proceedings. – PP. 10050–10056. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.21125/inted.2017.2409>
301. Brylina, I.V., Bekisheva, T.G., Petrova, G.I., Gural, S.K., Kornienko, A.A. Humanitarian and Anthropologic Aspects of Tolerance. // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). – 2017. – Vol. 19: Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2016). – PP. 74–82. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.01.10>; <http://earchive.tpu.ru/handle/11683/37316>
302. Brylina, Irina V., Khakimova, Farida S., Brylin, Vladimir I., Kuznetsov, Pavel V. Common trends of global education: educational methods in USA and Russia (№ 13). // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. – 2017. – Vol. XXVI. – PP. 99–105. – Режим доступа: <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/abstracting-&-indexing>
<http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/TomskPolytechnicUniversityRRI2016EpSBSVolumeXXVI>; [http://dx.doi.org/10.15405/epsbs\(2357-1330\).2017.7](http://dx.doi.org/10.15405/epsbs(2357-1330).2017.7)
303. Brylina, I.V., Kornienko, A.A., Kabanova, N.N. Transdisciplinarity as a new form of fundamental knowledge in the system of higher education. // SGEM International Multidisciplinary Scientific Conferences on Social Sciences and Arts. Psychology and Psychiatry, Sociology and Healthcare, Education. – 1-10 September, 2014. – Vol. 1. Albena, BULGARIA. Published by STEF92 Technology Ltd. – PP. 1005–1012. – Режим доступа: <http://sgemsocial.org/ssgemlib/spip.php?article135>

304. Brylina, I.V., Nikitina, J.A., Brylin, V.I., Chaplinskaya, Y.I. The University in the Intellectual Evolution of New Epoch: The Open Knowledge Market and the Idea of Entrepreneurship in the Modern University // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). – 2017. – Vol. 19: Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2016). – PP. 110–117. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.01.15><http://earchive.tpu.ru/handle/11683/37242>
305. Brylina, I.V., Nikitina, U., Ponomarev, V. The Quality of Education as a Factor of Social Well-Being: The Transdisciplinary Approach to Education. // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. – 2016. – Vol. VII. – PP. 236–244. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.02.32> – Режим доступа: <http://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/32-WELLSO.pdf>; <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/2015-WELLSO>
306. Brylina, Irina V., Turchevskaya, Bella K., Bogoryad, Nataliya V., Brylin, Vladimir I., Chaplinskaya, Yana I. Critical Thinking as a Cognitive Educational Technology // SHS Web of Conferences. – 2016. – Vol. 28. – Режим доступа: http://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2016/06/shsconf_rptss2016_01018/shsconf_rptss2016_01018.html
307. Brzezinski, Zb. Between Two Ages. America's Role in the Technetronic Era. – N.Y.: Viking Press, 1976. – 334 p.
308. Carr, W. Philosophy and education // Journal of Philosophy of education. – 2004. – Vol. 38 (1). – P. 55–73.
309. Clusters of Innovation Initiative: Regional Foundations of U.S. – Режим доступа: <http://www.compete.org/reports/all/220-clusters-of-innovation-initiative-regional-foundations-of-us-competitiveness>
310. Clusters of Innovation: Regional Foundations of U.S. Competitiveness / Prof. M.E. Porter, Harvard University. Monitor Group. – Режим доступа: http://www.channelingreality.com/CORE/Porter_Competitiveness/Clusters-of-Innovation.pdf
311. Collini, S. The Dismantling of the Universities: From Robbins to McKinsey // London. Review of Books. London: LRB. Ltd, 2011. Vol. 33. № 16. – С. 9–14.
312. Competitiveness, 2001. – Режим доступа: <https://www.compete.org/reports/all/220-clusters-of-innovation-initiative-regional-foundations-of-us-competitiveness>
313. Conclusions on «A reinforced European research area partnership for excellence and growth». 3208th COMPETITIVENESS (Internal Market, Industry, Research and Space)/ Council meeting Brussels, 11 December 2012. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/intm/134168.pdf
314. Dewey, J. Democracy and education. – N.Y.: The Free Press, 1966. – 384 p.

315. Dewey, J. Experience and education. – N. Y.: Macmillan, 1963. – 116 p.
316. Dewey, J. Human nature and conduct. – N. Y.: H. Holt and Company, 1922. – 364 p.
317. Dewey, J. Ideals, aims and methods of education. – London & New York: Pitman, 1922.
318. Drucker, P.F. Post-Capitalist Society. – N.Y.: Harper Business-Collins Publishers, 1993.
319. Dunne, J. Back to the Rough Ground: Phronesis and Techne in Modern Philosophy and in Aristotle (Revisions: A Series of Books on Ethics). – South Bend, IN: University of Notre Dame Press. 1993. – 242 c.
320. Durchein, E. The Evolution of Educational Thought – Lectures on the formation and development of secondary education in France. – London: Routledge, 2005. – 388 p.
321. Etkowitz, H. The Triple Helix of University-Industry-Government Implications for Policy and Evaluation // Working paper. Stockholm. – 2002. – Vol. 11. – 17 p.
322. Etkowitz, H. and Leydesdorff, L. The dynamics of innovation: from National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations // Research Policy. – 2000. – Issue 29. – PP. 109–123.
323. Etkowitz, H., Webster, A., Healy P. Capitalizing Knowledge: New Intersections of Industry and Academia, NY: SUNY Press, 1998. / Экономическая библиотека. – Режим доступа: <http://economy-lib.com/organizatsionno-ekonomicheskije-osnovy-formirovaniya-korporativnogo-upravleniya-v-vysshem-uchebnom-zavedenii#ixzz4nMxnDhy5>;
324. Flexner, A. Universities: American, English, German. – New Brunswick, NJ: Transaction Publishers, 1994. – 339 p.
325. Freire, P. The Politics of Education, Culture, Power, and Liberation. – Wesport, Connecticut; London: Bergin & Garvey Publishers, Inc., 1985. – 209 p.
326. Fuller, S. On Commodification and the Progress of Knowledge in Society: A Defence // Spontaneous Generations: A Journal for the History and Philosophy of Science. – 2013. – Vol. 7. – № 1. – PP. 12–20. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/269830596_On_Commodification_and_the_Progress_of_Knowledge_in_Society_A_Defence
327. Future of interregional cooperation, 2018. – Режим доступа: <https://www.interregeurope.eu/future/>
328. Gehlen, A. Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt. – Bonn: Athenäum-Verlag, 1955.
329. History of European Research Universities, 2018. – Режим доступа: https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_European_research_universities
330. Hutchins, R.M. The University of Utopia. – Chicago: The University of Chicago Press, 1953. – 103 p.

331. In Defence of Public Higher Education (news) // The Guardian. – 2011. – September 27. – Режим доступа: <http://www.guardian.co.uk/education/2011/sep/27/defence-of-higher-education-signatories>
332. International cluster collaboration: Preparatory Briefing on South Korea / European cluster collaboration platform, 2016. – Режим доступа: https://www.clustercollaboration.eu/sites/default/files/eccp_preparatory_briefing_on_south_korea_-_november_2016.pdf
333. Jarvis, P. Paradoxes of Learning: On Becoming an Individual in Society. – San Francisco: Jossey-Bass. 1992. – 272 p.
334. Kerr, C. The Uses of the University. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982. – 204 p.
335. Office of Science and Technology. Embassy of France in the USA. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.france-science.org/-French-Higher-Education-System-.html>
336. Koptseva, N.P. Modern University Management Strategies: global risks and local solutions // Ciencia e Tecnica Vitivinicola. – 2015. – Т. 30. – № 1. – PP. 117–126.
337. Korea Industrial Complex Corp. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.e-cluster.net/en/current/complex/complex_capital.jsp
338. Korea Industrial Complex Corporation. Industrial Cluster. Making a Full Use of Business Support Service. [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.kicox.or.kr
339. Kukhta, M., Homushku, O., Kornienko, M., Kutsenko, L. Experience of Integrating Humanities and Natural Sciences into the Educational Environment / M. S. Kukhta [et al.] // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 206: Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations, LKTI. – PP. 369–373. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.067>; <http://earchive.tpu.ru/handle/11683/15264>
340. Kudashov, V.I. University education in the commercialization epoch // Philosophy of Education. Scientific Journal (Special Issue). – 2012. – № 5. – PP. 11–17.
341. Lawrence, R.I. Housing and health: From Interdisciplinary Principles to Transdisciplinary Research and Practice // Futures. – 2004. – Vol. 36. – № 4. – PP. 397–405. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.200.5915&rep=rep1&type=pdf>
342. Magna Charta Universitatum. – Режим доступа: <http://www.magna-charta.org/>
343. Mannheim, K. and Stewart, W. An Introduction to Sociology of Education. – L.: Routledge & K. Paul, 1962. – 187 p.
344. Petrova, Galina I., Brylina, Irina V., Gural, A.K., Kornienko, A.A., Stupnikova, O.B. The Ancient Practice of «The Care of the Self» and its Methodological Significance in a Contemporary Culture // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences (EpSBS). – 2017. – Vol. 19:

Lifelong Wellbeing in the World (WELLSO 2016). – P. 666–673. – Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.01.88><http://earchive.tpu.ru/handle/11683/37308>
<http://earchive.tpu.ru/handle/11683/37316>

345. Petrova, Galina I., Brylina, Irina V., Kornienko, Alla A., Bogoryad, Natalia V. The role and the place of the Institute of Culture within a classical university structure // SHS Web of Conferences. – 2016. – Vol. 28. – Режим доступа: http://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/abs/2016/06/shsconf_rptss2016_01080/shsconf_rptss2016_01080.html

346. Petrova, G.I., Brylina, I.V., Kulizhskaya, E.G., Bogoryad, N.V. Corporate culture of contemporary research university in search of complementarity of humanitarian and commercial principles in education (Russian context). International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences 2014 // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 166. – P. 505–510. – Режим доступа: http://ac.els-cdn.com/S1877042814067007/1-s2.0-S1877042814067007-main.pdf?_tid=d15e0dca-a49a-11e4-806d-00000aab0f02&acdnat=1422194737_b2699efdf0546799979bec2487184a8b

347. Petrova, G., Gural, S., Brylina, I., Kornienko, A., Kornienko, A., Nikitina, U., Kachalov, N. Humanitarian Meaning of University Professional Education [Electronic resource] // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 206: Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations, LKTI. – PP. 455–458. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815052155>;
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.082>

348. Petrova, G., Smokotin, V., Brylina, I., Kornienko, A., Kornienko, A., Nikitina, U., Kachalov, N. A Comparative Analysis of Classical and Postmodern Views on the Idea of a University [Electronic resource] // Procedia - Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 206: Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations, LKTI. – P. 469–473. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815052180>;
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.085>

349. Plessner, H. Die Frage nach der *Conditio humano*. Aufsätze zur philosophischen Anthropologie. – Frankfurt/M., 1976.

350. Porter, M.E. Clusters of Innovation: Regional Foundations of U.S. Competitiveness. – Washington, DC: Council of Competitiveness, 2001. – 134 с.

351. Projects – European Foresight – Europa EU. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://foresight.jrc.ec.europa.eu/projects.html>

352. Rothacker, E. Philosophische Anthropologie. – Bonn, 1964.

353. Rothacker, E. Probleme der Kulturanthropologie. – Bonn, 1948.

354. Scheler, M. Die Stellung des Menschen im Kosmos. – Damstadt, 1928.

355. Shumar, W. College for sale: A Critique of the Commodification of Higher Education. – L.: Falmer Press, 1997. – 217 p.
356. Smith, Ph.G. Philosophy of education: introductory studies. – New York, Evanston and London, 1965. – P. 51–71.
357. The French national agency for the promotion of higher education, international student services, and international mobility. – Режим доступа: <http://www.campusfrance.org/en/espace-documentaires/informations-sur-les-%C3%A9tablissements/fiches-%C3%A9tablissements/universit%C3%A9s>;
358. The Industrial Complex Cluster Program of Korea. Park, Bong-Куу. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.clustercollaboration.eu/sites/default/files/international_cooperation/the_industrial_complex_cluster_program_of_korea_2010.compressed.pdf
359. The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities. Philip G. Altbach and Jamil Salmi (Eds.) – Washington: The International Bank for Reconstruction and Development / World Bank, 2011. – 390 p.
360. The University's Response to the Government's White Paper, The Future of Higher Education // Oxford University Gazette. – 2003. – № 4660. Supplement (1). – Режим доступа: www.ox.ac.uk/gazette/2002-3/supps/1_4660.htm
361. Thompson, J. The Modern Idea of the University. – N.Y.: Lang, 1984. – P. 283.
362. Toffler, A. The Third Wave: The Classic Study of Tomorrow / 1st Edition. – Published by Morrow. 1980. – 544 p.
363. Toffler, A. Future Shock. – Published by Bantam. 1984. – 576 p.
364. Triple Helix. – Режим доступа: <https://www.triplehelixassociation.org/news/triple-helix-international-conference-2016>
365. Winch, C., Gingell, J. Key Concepts in the Philosophy of Education. – London and New York: Routledge, 1999. – 270 p.

Диссертации

366. Бадин, В.А. Концептуализация университетского образования (социально-философский аспект): дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Бадин Владимир Алексеевич. – Кемерово, 2007. – 146 с.
367. Додихян, Л.С. Сравнительный анализ высшего образования в России и США: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Додихян Лилит Саркисовна. – Рязань, 2006. – 193 с.
368. Касаткин, П.И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства: дис...докт. филос. наук: 09.00.13 / Касаткин Петр Игоревич. – М., 2018. – 392 с.

369. Осипова, Н.В. Современный университет как социальный институт: дис... канд. соц. наук: 22.00.04 / Осипова Наталья Викторовна. – М., 2004. – 139 с.

370. Сафронова, В.В. Современный университет как социальный феномен: концептуальный подход: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Сафронова Виктория Викторовна. – Кемерово, 2006. – 126 с.

371. Степанова, С.Н. Трансформация «идеи университета» в эволюционирующем образовательном пространстве: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Степанова Светлана Николаевна. – Томск, 2010. – 152 с.

372. Сыпченко, Т.И. Становление и развитие университетской культуры в средние века: культурно-философский анализ: Дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 / Сыпченко Татьяна Ивановна. – Тула, 2009. – 194 с.

373. Тюгашев, Е.А. Философия как социокультурный феномен: дис. ... докт. филос. наук: 09.00.11 / Тюгашев Евгений Александрович. – Новосибирск, 2018. – 362 с.

Авторефераты диссертаций

374. Ермаков, М.А. Социальные ориентации и представления студенческой молодежи об информационном обществе: автореф. дис. ...канд. соц. наук: 22.00.04 / Ермаков Михаил Александрович. – Н. Новгород, 2018. – 17 с.

375. Стаховская, Ю.М. Университет в обществе знания: социокультурное обоснование изменений в университетском управлении: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01 / Стаховская Юлия Михайловна. – Томск, 2017. – 26 с.