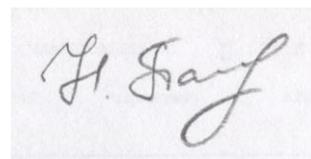


Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Национальный исследовательский Томский политехнический университет»

На правах рукописи



Панькова Наталья Михайловна

УНИВЕРСИТЕТ ИННОВАЦИОННОГО ТИПА:
КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ ЛИБЕРАЛИЗМА И ПРАГМАТИЗМА
В ОБРАЗОВАНИИ

09.00.11 – Социальная философия

Диссертация
на соискание ученой степени
кандидата философских наук

Научный руководитель:
доктор философских наук, профессор
Корниенко Алла Александровна

Томск – 2015

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Университет как социобразовательный феномен.....	19
1.1. Возникновение университетов. Формирование либеральной и утилитарной тенденции	20
1.2. Немецкая модель университета. Концепция В. фон Гумбольдта	36
1.3. Английская модель университета. Концепция Дж. Ньюмена.....	47
1.4. Французская модель университета	53
1.5. Американская модель университета	56
Выводы	69
Глава 2. Исследовательский университет	71
в современном мире	71
2.1. Высшее образование в России: прошлое и настоящее.....	73
2.2. Университеты мирового класса.....	80
2.3. Концепция исследовательского университета_инновационного типа	94
2.4. Гуманитарное образование в рамках модели исследовательского университета инновационного типа.....	105
Выводы	114
Заключение.....	117
Список использованных источников и литературы	120

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования

В сложном и многогранном современном мире особое место занимают проблемы развития и сохранения интеллектуального потенциала общества. Именно с возможностями образования как социального института общество связывает надежду на преодоление кризиса культуры.

Роль образования в развитии человеческого общества исторически воспринималась по-разному. В XXI в. вопрос о статусе высшего университетского образования и его потенциальных возможностях стал особенно актуален.

В конце XX в. все чаще говорилось о смене формации, о постиндустриальном обществе, а позднее – об информационном обществе. Постиндустриальное общество сменило общество индустриальное, основной чертой которого был дух предпринимательства и конкуренции¹. Если индустриальное общество представляло собой координацию человека и техники для производства материальных благ, то постиндустриальное общество организуется вокруг знания с целью социального контроля и управления нововведениями и изменениями; а это в свою очередь порождает новые социальные структуры и отношения². И если ранее роль основного фактора прогресса играло знание прикладное, то для постиндустриального общества эту роль берет на себя знание теоретическое, а ведущее положение в обществе занимает университет как центр научных исследований.

Уровень развития общества определяется в новых условиях не количеством производимых товаров, а умением получать и передавать информацию. Знания и способность человека работать с информацией становятся главным ресурсом в XXI в.

¹ «Теория трех стадий» (Д. Белл, У. Ростоу, Р. Арон).

² Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество : пер. с англ. 2-е изд., испр. и доп. М., 2004. 788 с.

Высшее образование со всей очевидностью играет ведущую роль в современной образовательной системе, так как в отличие от среднего образования, которое направлено на получение учеником базовых знаний и компетенций, ориентировано на подготовку специалиста высшего уровня, деятельного и активного члена общества, способного к преобразованию окружающей действительности.

Высшей формой воплощения идеи образования является университет, в котором все обретенные обществом знания должны способствовать становлению профессионалов, способных вывести общество на новый уровень³.

Вопросы о проблемах, существующих в системе высшего образования, а так же о путях их преодоления, очень актуальны. Многие исследователи отмечают, что современная система высшего образования нуждается в реформировании⁴, поскольку не соответствует требованиям времени и темпам изменений современного мира. Важно сформулировать принципы новой образовательной парадигмы, нацеленной на формирование личности, которая соответствовала бы запросам современного общества, а также была способна к творческому самосовершенствованию. Но если вопрос о том, что изменения необходимы, воспринимается научным сообществом единодушно, то вопрос о характере этих изменений является весьма спорным. *Каким* быть университету в современном мире? Постараемся ответить в нашем исследовании.

Современные университеты играют важную роль в развитии экономики, государства, гражданского общества, предоставляя знания, навыки, идеи и фундаментальные исследования, необходимые любой стране для обеспечения экономического, социального, политического развития и роста.

³ Рыбин В.А. Идея университета XXI века : опыт исследования. Челябинск, 2012. 176 с.

⁴ Купцов И.В. Образование. Наука. Мировоззрение и глобальные вызовы XXI века. СПб., 2009. 424 с.

Массовизация университетского образования на Западе в конце XX – начале XXI в., подчинение университета экономическим приоритетам превращают его в некую фабрику по подготовке эффективной рабочей силы, что в итоге может привести к вытеснению общегуманитарного либерального образования, направленного на формирование личностного подхода к знанию и жизни в целом, наполнению высшего университетского образования формальным, утилитарным содержанием.

Таким образом, в современном мире складывается парадоксальная ситуация: одни авторы считают, что в современном обществе мы имеем все больше образовательных услуг и все меньше образованных людей⁵, другие же, напротив, указывают на переизбыток специалистов с высшим образованием⁶.

В условиях развития рыночных отношений, когда и знание становится товаром, формируются совершенно новые представления о том, какие функции должен выполнять университет. С одной стороны, следует учитывать потребности современного человека как потребителя образовательных услуг. Эта ориентация предполагает постоянное обновление содержания образования, создание новых форм и методов передачи знания, постоянное повышение квалификации преподавателей. С другой стороны, формируется своего рода зависимость университета от потребителя образовательных услуг.

Если изначально знание в системе высшего образования трактовалось как средство поиска научной истины, а целью образовательного процесса являлось всестороннее совершенствование духовной природы человека через приобщение его к знанию, то в новых условиях университет все больше вынужден ориентироваться на получение знания, «полезного» для потребителя, который оплачивает образовательные услуги. Подобного рода

⁵ Розин В. Образование в обновляющемся мире // Alma Mater. 2006. № 6. С. 24–26.

⁶ Резник С.Д., Сочилова А.А. Личная конкурентоспособность студента // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2011. № 24. С. 408–416.

коммерциализация может представлять угрозу образованности как духовной ценности и *ставит под сомнение ценности высшего образования*, но при этом она же *может вступать одним из стимулов совершенствования* системы высшего образования, качественно иного, ориентированного на другие компетенции и критерии полезности.

Новый тип цивилизации – информационное общество – требует все более квалифицированных специалистов, отличающихся высоким интеллектуальным потенциалом. Это, в свою очередь, требует реорганизации системы образования.

Таким образом, актуальность темы исследования обусловлена потребностью в новом осмыслении ориентиров образовательного процесса в университете. Возможно ли комплементарное сочетание либеральной и прагматической тенденций в современном вузе? Если возможно, то можно ли обозначить механизм развития, который придет на смену традиции? Можно ли в качестве такого механизма обозначить творческий процесс, инновацию?

В ситуации транзитивности, которая выступает в роли онтологии социокультурной реальности, изменения в практике образования должны произойти с необходимостью. Противоречие между утилитарной направленностью процессов реформирования современного университета и важностью подготовки не просто профессионалов, но специалистов, которые стали бы носителями гуманистических ценностей, что характерно для либеральной модели образования, может быть снято, на наш взгляд, вследствие определенных институциональных преобразований классического университета, например в направлении создания нового типа научно-образовательной структуры, такой, как *исследовательский университет инновационного типа*⁷.

⁷ В 2003 г. Ассоциация инженерного образования России выступила с инициативой о проведении НИР по исследованию проблем и разработке путей становления и развития в России университетов инновационного типа. Инициатива была поддержана Министерством образования Российской Федерации. Исполнителями НИР выступили такие ведущие вузы России, как Томский политехнический университет, Санкт-Петербургский государственный политехнический

Степень научной разработанности проблемы

Исследование самого феномена образования представляет интерес как для философов, так и для педагогов, психологов. В последние десятилетия исследователи инновационного образования⁸ приходят к выводу о том, что доминировавшая длительное время в учебном процессе система, ориентированная на пассивную трансляцию знаний, формирование умений и навыков, а не на развитие творческих способностей человека, не может больше отвечать требованиям времени.

Исследования ряда европейских, американских и российских университетов⁹ позволили сформулировать основания для объединения в единую модель – исследовательского университета инновационного типа – классического университета и современных образовательных структур.

Университет инновационного типа – адаптивный к требованиям внешней среды функционирующий и интенсивно развивающийся научно-образовательный комплекс, деятельность которого ориентирована на удовлетворение спроса основных отечественных и зарубежных профильных рынков и получение прибыли, направляемой на повышение потенциала возможностей сохранения своей академической сущности, своеобразия и индивидуальности, моральной и интеллектуальной независимости¹⁰.

Тема университета, его становления, развития и функционирования представлена в работах российских авторов, таких как Ю.Н. Афанасьев, Г.К. Ашин, Б.С. Гершунский, О.В. Долженко, В.А. Дмитриенко, И.В. Захаров, Н.В. Карлов, Е.С. Ляхович, Н.С. Ладыжец, Г.И. Петрова, А.С. Ревушкин, А.П. Огурцов, Н.В. Наливайко, Н.С. Розов, С.Д. Смирнов, Ю.Г. Татур и др., и таких зарубежных ученых как Ф.Дж. Альбах, А. Барблан, Д. Бок, Дж. Бернал,

университет, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет, Южно-Российский государственный технический университет, а также Южно-Уральский государственный университет.

⁸ См. труды В. Давыдова, Д. Эльконина, В. Библиера, Г. Щедровицкого.

⁹ См. Б. Кларк (1997), Б. Спорн (1999), К. Камерон (1999) и др.

¹⁰ Похолоков Ю.П., Месяц Г.А., Чучалин А.И., Агранович Б.Л., Чудинов В.Н. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. М., 2003. С. 9-11.

Х.Р. Виллануэва, В. фон Гумбольдт, Г.-Г. Гадамер, К.К. Геллерт, Л. Мишед, Дж. Ньюмен, Х. Ортега-и-Гассет, Ф. Паульсен, В. Роуг, Ю. Хабермас, К. Ясперс и др.

Вопросами *концептуализации университета и высшего образования* занимались такие исследователи как В. фон Гумбольдт, Дж. Бентам, М. Вебер, Э. Дюркгейм, К. Мангейм, Дж. Ньюмен, Г. Рэшдолл, Д. Риккардо, Р. Хатчинс, С. Хук, а так же З. Бауман, Р. Барнет, Б. Риддингс, Г. Каррье, Ю. Хабермас. Из российских авторов следует отметить работы таких ученых как А. Андреев, В.И. Жуков, Н.С. Розов, В.А. Садовничий, В.В. Сорока и другие.

Исследование *культурной миссии университета* представлено в работах Т. Веблена, В. фон Гумбольдта, Г. Денифле, Х. Ортеги-и-Гассета, Г. Рэшдолла, А. Флекснера, К. Ясперса, в отечественной науке – А.П. Булкина, В.А. Дмитриенко, Н.В. Карлова, Н.С. Ладыжец, Е.С. Ляхович и др. В трудах названных авторов анализируются разнообразные аспекты становления философии образования как сферы, в рамках которой были осуществлены попытки создать общую универсальную образовательную концепцию, представлены варианты развития университета.

В исследованиях эволюции моделей университета и высшего университетского образования большое значение имеют идеи Дж. Ньюмена, В. фон Гумбольдта, Т. Веблена, А. Флекснера и ряда других авторов, которые указывали на приоритетное значение либерального подхода к философскому анализу образования, а также идеи Дж. Бентама, Дж. Милля, Дж. Дьюи и других исследователей, подчеркивавших особую значимость прагматического подхода.

Историко-философские предпосылки становления и развития постиндустриального (информационного) общества были подвергнуты всестороннему анализу в трудах Д. Белла, О. Тоффлера, М. Кастельса, Р. Барнета, З. Бжезинского, Дж. Гэлбрейта, И. Масуда и Д. Рисмана. Предложенные ими концепции достаточно аргументированы, учитывают опыт предыдущих поколений.

Было отмечено, что современные исследования основываются на концепции сетевого общества и идее формирования информационно-интеллектуального ресурса человечества. Идея создания информационно-образовательного пространства представлена в трудах таких авторов как М. Кастельс, В.Л. Иноземцев, В.И. Вернадский, Н.Н. Моисеев, А.Д. Урсул, а также В.А. Дмитриенко, Е. Лобанова, Н.А. Люрья, Н.В. Карлов, Р.Б. Квеско. Идея формирования новых свойств социальных систем выделена в работах И. Пригожина, И. Стенгерса, И.В. Черниковой, И.В. Мелик-Гайказян.

Наряду с новыми реалиями, которые связаны с процессами *глобализации* и модернизации всех сфер общества, в современной науке возникает необходимость осмысления университета как социобразовательного феномена в условиях изменяющегося мира.

Культурно-философские гуманистические идеи В.И. Вернадского, Д. Урсула, Х. Ортеги-и-Гассета, К. Ясперса, Н.Н. Моисеева стали основой для обоснования необходимости формирования новых подходов к пониманию роли образования в условиях развития современного общества.

Новое качество осмысления процесса передачи информации и знания изложено в работах представителей *синергетической школы* Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.И. Корогодина, И.В. Мелик-Гайказян, И.В. Черникова и др.

Как уже было сказано ранее, в образовательном пространстве возникают и развиваются *инновационные процессы*, которые направлены на трансформацию системы образования с целью формирования информационно-интеллектуального ресурса общества. Сущность и цели этих процессов проанализированы в трудах таких авторов как Г. Щедровицкий, Б.Л. Агранович, В.В. Бобров, И. Гончаренок, Е. Полупанова, А. Савельев, В.Д. Шадриков и др.

Однако следует учитывать, что инновации, представленные в образовательном пространстве современного постиндустриального общества,

связаны с изменением роли образования и, как следствие, формированием новой модели высшего университетского образования. В таком аспекте эта проблема рассматривается в работах В. Парето, М. Вебера, К. Мангейма, а также ряда современных авторов.

Необходимо указать на сложную проблематичную ситуацию противопоставления друг другу инновационных процессов гуманизации и информатизации. В рамках тенденции компьютеризации и информатизации происходит расширение границ университета, появляются новые технологии, которые уравнивают университет с другими научными и образовательными учреждениями. Таким образом, мы приходим к идее социальной значимости, полезности научного знания, а результатом образовательного процесса становится получение грамотных специалистов, что по сути является продолжением утилитарной стратегии в образовании. В индустриальном обществе именно такого рода стратегия являлась приоритетной в системе высшего образования.

Тенденция гуманизации, предполагающая формирование ценностных ориентиров и личностных предпочтений в процессе образования, противостоит такому видению конечного результата образовательного процесса. В современном постиндустриальном обществе система высшего образования должна быть в обязательном порядке дополнена гуманистической составляющей.

Объект и предмет исследования

В качестве объекта исследования может быть обозначена модель университета как феномена в историческом и современном контексте. В таком случае предметом исследования выступает модель исследовательского университета инновационного типа.

Цель и задачи исследования

В качестве цели исследования можно обозначить обоснование целесообразности трансформации исследовательского университета в *университет инновационного типа* на основе синтеза исторически сформировавшихся возможностей либерализма и прагматизма в образовании.

Работа с необходимостью связана с постановкой и решением нескольких исследовательских задач, а именно:

- Раскрыть специфику либерального и прагматического подходов и доказать возможность синтеза либерализма и утилитаризма в рамках модели исследовательского университета инновационного типа.
- Обозначить перспективы трансформирования исследовательского университета инновационного типа в университет мирового класса.

Методологические и теоретические основания исследования

В ходе исследования использован комплексный социально-философский подход к изучаемой проблеме, общенаучные методы, метод историко-философской реконструкции в сочетании с методологией философии образования в исследовании генезиса университета как феномена культуры. Указана также целесообразность применения герменевтического метода при анализе моделей высшего образования современности.

Положения, выносимые на защиту:

- Концептуализация идеи университета в рамках либерального и утилитарного подходов позволяет сделать вывод о том, что либеральная тенденция в развитии теории университета указывает на необходимость духовного развития личности, высвобождение и совершенствование творческих способностей человека, что отражено в миссии университета, а утилитарная тенденция в большей степени способствует формированию прикладного характера образовательного процесса, что должно соответствовать социальным потребностям общества и способствовать научно-техническому прогрессу.

- Модель исследовательского университета инновационного типа представляет собой сложную самоорганизующуюся систему, в которой фундаментальное образование и исследовательский процесс (что является отражением либеральной тенденции) дополнены перспективой трансформации университета в предпринимательскую структуру, выпускающую высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда (утилитарный подход), что является необходимым условием для вхождения современного университета в число ведущих университетов мира.

- Комплементарность либеральной и утилитарной образовательных тенденций позволяет трансформировать современный исследовательский университет в университет мирового класса. Преобразование исследовательского университета в соответствии с требованиями времени должно носить стратегический характер и учитывать положительный опыт представленных образовательных тенденций.

Научная новизна исследования

- обосновано положение о том, что в рамках либеральной тенденции были сформированы идеалы классического университетского образования, а прагматическая тенденция отражает особенности высшего профессионального образования;

- сделан вывод о том, что в современных условиях модель исследовательского университета инновационного типа, предполагающая комплементарное сочетание обозначенных выше тенденций, наиболее адекватна требованиям социальной реальности.

Теоретическая и практическая значимость результатов исследования

Полученные результаты могут быть использованы для дальнейшего исследования современного университета как научно-образовательной системы, а также для изучения проблем современного состояния

университетского образования и нахождения механизмов, которые могли бы оптимизировать процесс его реформирования. Теоретические итоги данного исследования могут оказать положительное влияние на формирование целостной модели современного университетского образования, предполагающей единство принципов как гуманитарной, так и естественнонаучной парадигмы.

Выводы диссертационного исследования могут быть использованы в стратегическом планировании развития университета, в формировании миссии университета, а так же в разработке спецкурса по философии образования.

Апробация работы

Основные положения и выводы диссертационной работы были опубликованы в 26 статьях, обсуждались на конференциях и семинарах международного, всероссийского и регионального уровней.

Структура и объем работы

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Содержание работы изложено на 150 страницах машинописного текста. Список литературы включает в себя 286 наименований.

По теме диссертации автором опубликовано 30 работ, из них 4 в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК.

Список работ, опубликованных автором по теме диссертации:

Статьи в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК:

1. Панькова Н.М. Современные тенденции формирования творческой личности в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Е.В. Гиниятова, Н.М. Панькова // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2012. – № 6. – Электрон. дан. – URL: www.science-education.ru/106-8062 (дата обращения: 21.08.2015).

2. Панькова Н.М. Актуализация концепции непрерывного образования в современном социокультурном пространстве / Е.В. Гиниятова, Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2013. – Т. 323. – № 6. – С. 292–296.

3. Панькова Н.М. Творчество как условие существования современной образовательной модели [Электронный ресурс] / Н.А. Вторушин, Н.М. Панькова // Современные проблемы науки и образования : электронный научный журнал. – 2013. – № 6. – Электрон. дан. – URL: <http://www.science-education.ru/113-11617> (дата обращения: 21.08.2015).

4. Панькова Н.М. Возможность применения герменевтического метода в образовательном процессе / Н.М. Панькова // Профессиональное образование в современном мире. – 2014. – № 3 (14). – С. 117–125.

Публикации в других научных изданиях:

5. Панькова Н.М. Проблема истинного понимания в контексте герменевтики и ее влияние на процесс образования (воспитания) / Н.М. Панькова. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 1999. – 40 с.

6. Панькова Н.М. Герменевтический подход к науке, образованию и воспитанию / Н.М. Панькова // Современные техника и технологии : труды V областной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Томск : Изд-во. Том. политех. ун-та, 1999. – С. 211–213.

7. Панькова Н.М. Проблема воспитания гармоничной личности в современном обществе на рубеже веков / Н.М. Панькова // Современные техника и технологии : труды VI научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, апрель 2000 г. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2000. – С. 152–153.

8. Панькова Н.М. Проблема истинного понимания в научном познании / Н.М. Панькова // Электроэнергия и будущее цивилизации : материалы

Международной научно-технической конференции / Том. гос. ун-т. – Томск, 2004. – С. 510–513.

9. Панькова Н.М. Международное образовательное пространство и конфликты в процессе образования / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы социальной философии : труды IV Межрегиональной научно-практической конференции. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2004. – Вып. 2. – С. 52–54.

10. Панькова Н.М. Роль образовательной системы в общественном развитии: социокультурный аспект / Р.Б. Квеско, С.Б. Квеско, Л.М. Зольникова, Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2004. – Т. 307, № 3. – С. 146–150.

11. Панькова Н.М. Гуманитарное образование в рамках инновационного академического университета / Н.М. Панькова // Социальная работа и современность: теория и практика : материалы IV Международной научно-практической конференции. – Киев : Политехника, 2006. – С. 51–52.

12. Панькова Н.М. Эволюция идеи университета в рамках либерального и утилитарного подходов / Н.М. Панькова // Исторические и философские исследования в Сибири : труды научной конференции, посвященной 50-летию кафедры философии и кафедры истории и регионоведения Томского политехнического университета, 28 сентября 2007 г. – Томск : Дельтаплан, 2007. – С. 129–138.

13. Панькова Н.М. Идея университета в современной образовательной парадигме / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – Т. 311, № 7. – С. 162–165.

14. Pankova N.M. Universität als Sozialsystem / N.M. Pankova // Трансформация научных парадигм и коммуникативные практики в информационном социуме : сборник научных трудов I Всероссийской

научно-практической конференции. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2008. – С. 312–314.

15.Панькова Н.М. Миссия университета в современных концепциях высшего университетского образования / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2008. – Т. 312, № 6. – С. 185–189.

16.Панькова Н.М. Критерии качества высшего образования / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2008. – Т. 313, № 6. – С. 154–157.

17.Панькова Н.М. Идея университета в современной образовательной парадигме / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – Т. 311, № 7. – С. 162–165.

18.Панькова Н.М. Научное творчество в исследовательском университете инновационного типа / Н.М. Панькова // Современные техника и технологии : сборник трудов XV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых, 4–8 мая 2009 г. : в 3 т. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2009. – Т. 3. – С. 575–577.

19.Панькова Н.М. Теория решения изобретательских задач как технология творчества / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы гуманитарных наук : труды VIII Международной научно-практической конференции, апрель 2009. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2009. – С. 347–349.

20.Панькова Н.М. Методы организации творческого процесса и активизации творческого мышления в университете / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы гуманитарных наук : труды VIII Международной научно-практической конференции, апрель 2009. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2009. – С. 345–347.

21.Панькова Н.М. Критерии качества высшего образования [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Вестник науки Сибири : электронный научный журнал – 2012. – № 1(2). – Электрон. дан. – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/228> (дата обращения: 21.08.2015).

22.Панькова Н.М. Концептуализация модели университета В. фон Гумбольдта в современном мире / Н.М. Панькова // Трансформация научных парадигм и коммуникативные практики в информационном социуме : сборник научных трудов конференции / Нац. исслед. Том. политех. ун-т, 2012. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2013. – С. 150–153.

23.Панькова Н.М. Роль герменевтического метода в формировании рефлексивного мышления / Н.М. Панькова // Новости научной мысли – 2013 : сборник трудов VIII Международной научно-практической конференции. – Прага, 2013. – С. 30–32.

24.Панькова Н.М. Возможность применения герменевтического метода в университете инновационного типа / Н.М. Панькова // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования : сборник трудов научно-методической конференции / Нац. исслед. Том. политех. ун-т, 2013. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2013. – С. 349–351.

25.Панькова Н.М. Необходимость гуманитарного знания в образовательном процессе / Н.М. Панькова // Современные тенденции в образовании и науке : труды Международной заочной научно-практической конференции : в 26 ч. – Тамбов, 2013. – С. 117–119.

26.Панькова Н.М. Фундаментализация как базовая образовательная тенденция инновационного университета [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Вестник науки Сибири : электронный научный журнал – Электрон. дан. – 2013. – № 1 (7). – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/635> (дата обращения: 21.08.2015).

27.Панькова Н.М. Миссия университета [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Перспективы науки и образования : электронный научно-практический журнал. – Электрон. дан. – 2013. – № 1. – С. 4–13. – URL: <http://pnojurnal.files.wordpress.com/2013/01/pno-1301.pdf> (дата обращения: 21.08.2015).

28.Панькова Н.М. Стратегия развития образовательного процесса с применением герменевтического метода / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы гуманитарных наук : сборник трудов XII Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых / Нац. исслед. Том. политех. ун-т, 2013. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 2013. – С. 404–406.

29.Панькова Н.М. Публикационная деятельность в контексте социокультурной коммуникации [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова, Н.Н. Кабанова // Connect-Universum – 2014 : conference materials. – Электрон. дан. – 2014. – URL: http://connect-universum.tsu.ru/blog/connectuniversum2014_ru/517.html (дата обращения: 21.08.2015).

30.Панькова Н.М. Университеты мирового класса: стратегии формирования [Электронный ресурс] / Н. М. Панькова // Вестник науки Сибири : электронный научный журнал. – 2015. – № 1 (16). – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/1267/852> (дата обращения: 21.08.2015).

ГЛАВА 1.

УНИВЕРСИТЕТ КАК СОЦИОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФЕНОМЕН

Начало XXI вв. характеризуется непрерывным реформированием и модернизацией системы высшего университетского образования. Общество сегодня рассматривается как общество знания, а знание определяется как одно из условий формирования человека и человеческого сообщества как такового. Анализ различных подходов к образовательному процессу в университетах Европы и Америки является целью данной главы.

Образование – это сложное и многоаспектное явление. Термин был введен Иоганном Генрихом Песталоцци в 1780 г. Первоначально под термином понималось «формирование образа», приведение чего-либо к заданной форме, предполагающее становление познавательных способностей человека в соответствии с определенными правилами в контексте профессиональной деятельности.

Возникает необходимость указать на различие понятий «образование» и «воспитание». Наукой о воспитании и обучении детей была названа педагогика. Термин был распространен в XVII–XIX вв. Гораздо большее распространение получил термин «образование», под которым стал пониматься процесс изменения, происходящий с человеком на протяжении всей жизни. Педагогика подразумевает воспитание именно ребенка, термин образование можно применить и к взрослому человеку. Таким образом, можно отметить следующее: в XIX в. больше внимания исследователями уделялось воспитанию, в XX в. – образованию, которое включает в себя понятия воспитания и обучения.

Система образования представляет собой совокупность средств и условий, обеспечивающих всемерное развитие всех сторон личности с учетом генетических и социальных проблем. В то же время именно

«коллективный процесс..., обеспечивающий становление личности, именуется образованием или воспитанием»¹¹.

В нашей работе мы будем понимать образование как становление и саморазвитие человеческой личности, которое предполагает овладение накопленным человечеством опытом, выраженное в знаниях, умениях и ценностях. Образование выступает необходимым условием деятельности человека.

Итак, становление личности человека происходит под влиянием и воспитания, и образования, но следует отметить, что понятие «воспитание» используется в большей степени для указания на формирование базовых оснований характера, волевого начала, а понятие «образование» предполагает не только формирование характера человека, но и получение им новых знаний, умений и навыков.

1.1. Возникновение университетов.

Формирование либеральной и утилитарной тенденции

В античный период представления об образовании как о формировании человека связаны, на наш взгляд, с именем Сократа, тезис которого «Познай самого себя» отобразил поворот в философии от рассмотрения природы к рассмотрению значимости и ценности самого человека.

Человек в античной традиции был представлен продуктом высшей субстанции, объектом ее воли, частью некоего плана. Признавалось, что человеческая натура подвластна высшей воле, она может совершенствоваться в процессе стремления к познанию истины, но не способна достичь абсолютного совершенства. Лучший способ образования человека, с точки зрения Сократа, – помощь ученику в процессе припоминания знания, ранее душе известного, а не убеждение его в чем-либо. В философии Платона идея образования была реализована как процесс

¹¹ Леднев В.С. Содержание образования. Сущность, структура, перспективы. М., 1999. С. 20.

познания истины, воплощенной в идее высшего Блага. Причем понятия образования и воспитания в концепции Платона совпадают.

В отличие от Платона Аристотель указывает на то, что истина, к которой стремится человек в процессе познания – это не идея, существующая объективно, а скорее качество вещи. В таком случае процесс образования, по Аристотелю, ориентирован на получение истины, которая понимается как правильное отображение действительности в сознании человека. Именно Аристотель одним из первых указал на необходимость достижения гармонии физического и духовного в формировании личности, поскольку этого требует сама природа. Важно было научить молодых людей мыслить самостоятельно. Именно такое понимание образования и истины стало классическим и позднее использовалось в университетах.

Таким образом, античная философия заложила базовые основания образовательного процесса, ориентированного на достижение внутренней гармонии: «В здоровом теле – здоровый дух».

В средневековой философии к проблеме образования стали подходить несколько иначе. Августин Аврелий сформулировал основы религиозной системы обучения, в рамках которой знание должно было привести к истинной вере. Религиозное образование, которое отображало нужды церкви, можно было получить в школе при монастыре или соборе. В философии образования средневекового периода складывается идея преобразования человека через образование, воспитание и обучение. Именно через образование и веру человек приходит к пониманию свободы и совершенства.

На формирование системы образования средневекового периода оказали влияние как античная, так и христианская традиции. Основу обучения составляли постулаты церкви. Учебные заведения подразделялись на два вида – школы при монастырях, которые готовили как духовенство для церковного служения, так и мирян, не предполагавших в будущем посвящать

себя служению богу, и соборные (или кафедральные) школы, которые обучали клириков.

Образовательный процесс в школах средневекового периода был ориентирован на систему, сложившуюся еще в период античности. Был сформирован некоторый комплекс наук, освоение которых было необходимо для дальнейшего изучения философии, позже названный «Семь свободных искусств». В средневековье учение о семи свободных искусствах было сформулировано Марцианом Капеллой¹² в V в. н. э.

Названный комплекс был представлен двумя направлениями – тривиумом и квадравиумом. Тривиум был представлен такими дисциплинами как грамматика, диалектика и риторика, а квадравиум – геометрией, арифметикой, астрономией и музыкой.

Позднее, примерно в конце XII в., школы при соборах были трансформированы во всеобщие школы, которые послужили прообразом современных университетов. Дисциплины тривиума и квадравиума преподавались на первой ступени образовательного процесса университета, на факультете искусств, в дополнение к философии и другим наукам.

В основу образовательного процесса было положено изучение классической литературы, не только религиозной, но и художественной, которая считалась источником знания вне времени, без овладения которым стать человеком в полном смысле слова не представляется возможным¹³.

Средневековые университеты возникли не в одно время по всей территории Европы. Первые из них функционировали в Болонье, Париже и Оксфорде. К концу XIII в. появляются еще восемь университетов: в Кембридже, Падуе, Неаполе, Тулузе, Монпелье, Сиене, Саламанке и Коимбре. Именно с этими центрами правомернее всего сопоставлять европейскую традицию. По мере распространения университетов по

¹² В трактате Марциана Капеллы «О бракосочетании филологии и Меркурия».

¹³ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 32.

территории Европы все большая ее часть становится носителем новой европейской культурной традиции. К концу XIV в. число университетов выросло до 26, они возникают на территории Чехии, Польши, Австрии, Германии. Многие из них существуют до сих пор.

Каждый университет имел привилегии, которые были дарованы ему римским папой и императором. Они служили университету защитой и гарантией дальнейшего развития (например, освобождение студентов от официальной и воинской службы, от обложения податью и т.д.).

Во главе университета стоял ректор – официальный глава университета, который выбирался ежегодно. В средневековом университете основными были 4 факультета: юридический, теологический, медицинский и факультет искусств.

Возникновение первых университетов в Европе связано с такими факторами, как расцвет торговых отношений, становление экономики, рост городов и благосостояния людей. Древние дали нам образцы сочетания научного познания, обучения и гражданского воспитания¹⁴. Университет стали понимать как учебное заведение, в котором возможно приблизиться к *универсальному знанию*, предполагающему сочетание всех видов знания.

Термин «*университет*» взят из латыни (*universitas* – совокупность, в смысле – всех видов знаний в современном варианте). В современном понимании *университет* – это высшее профессиональное и научное учреждение с отделениями (факультетами) по различным общественным и естественным наукам, педагогическим и техническим направлениям подготовки специалистов. Те высшие учебные заведения, которые являлись университетами в прошлом веке, принято называть *классическими*, хотя это обозначение, на наш взгляд, не вполне корректно. Термин «классический университет» по отношению к университетам средневекового периода

¹⁴ Мишед Л. Идея университета // *Alma Mater*. 1991. № 9. С. 85–90.

применялся скорее в смысле «изначальный или выступающий в роли образца, мерила для сравнения», также как в отношении классической концепции истины.

На наш взгляд, классический университет – это сложная образовательная система, характерными чертами которой являются высокий уровень подготовки студентов и преподавателей, а оптимальное сочетание предлагаемых направлений обучения – естественнонаучных и гуманитарных дисциплин – позволяет говорить о формировании у выпускников способностей к созданию и поддержанию культурных и нравственных ценностей, что делает классический университет центром развития науки и культуры.

Основные критерии классического университета, позволяющие отличать его от других высших школ, были сформулированы В. фон Гумбольдтом. В числе таких критериев была названа «академическая свобода» как свобода в преподавании и обучении, предполагающая возможность для преподавателей самостоятельно выстраивать содержание своего курса в рамках определенного предмета, а для студентов – самостоятельно выбирать те дисциплины, которые кажутся им наиболее важными. Еще один важный критерий – объединение процесса исследования и процесса преподавания, что создавало возможность постоянного приращения нового знания в процессе научного поиска, который был представлен как совместная деятельность преподавателя и студентов. Этот критерий по сути является условием для существования университета как центра науки и образования, поскольку должность преподавателя занимали ученые, занятые не только преподаванием как трансляцией знаний, но и научными исследованиями как условием рождения нового знания. Единство всех наук в университете обеспечивалось дисциплинами философского факультета.

Таким образом, в университете ученые занимаются научными исследованиями, а так же обучением студентов высшим научным знаниям. В этом и состоит основное назначение университета. Цель университета – дать молодым людям научное образование, считает Д. Марголин¹⁵. «К практической деятельности университеты не готовят, за исключением медицинских факультетов. Из них не выходят ни учителя, ни адвокаты, ни судьи, ни иные чиновники, но они выпускают в жизнь людей, получивших юридическое, математическое, филологическое и прочее образование, которые, посвятив себя деятельности, соответствующей полученному образованию, должны быстро ориентироваться в своей области и суметь воспользоваться для практической деятельности приобретенными теоретическими познаниями»¹⁶.

Макс Шелер выдвинул идею самоценности образования, ставшую новой альтернативой средневековому образованию, где человек не является чем-то отдельным от общины, церкви, спасающей его от греха (человек – раб Божий). Образование – это не учебная подготовка, а *образовывание человека* (творение, созидание – Bildung). Именно это, на наш взгляд, является *целью классического образования*.

Таким образом, университет является научным и одновременно учебно-просветительским учреждением. Основной идеей и целью каждого факультета является не только предоставление студентам в определенной последовательности устойчивых научных знаний, но и выявление методов и приемов научного мышления, которые и привели к открытию этих научных истин. Именно таким образом можно прийти к новым научным

¹⁵ Справочник по высшему образованию : руководство для поступающих во все высшие учебные заведения России / сост. Д. Марголин. Киев, 1911. См. Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Университеты в истории и культуре дореволюционной России. 2-е изд., исп. и доп. Томск, 1998. С. 403–404.

¹⁶ Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Университеты в истории и культуре дореволюционной России. 2-е изд., исп. и доп. Томск, 1998. С. 403–404.

открытиям и, научившись использовать эти методы, применить их для решения частных вопросов. Необходимо предоставить студентам возможность развивать научную любознательность, способность к научному мышлению и творчеству при наличии определенного запаса базовых знаний.

В отличие от классического университета, другие учебные заведения, также претендующие на звание университета, видят свою задачу в представлении учащимся таких знаний и навыков, которые будут необходимы им в профессиональной деятельности, в осуществлении профессиональной подготовки и переподготовки, при выполнении как фундаментальных, так и прикладных научных исследований.

Изначально термин *Universitas* не служил для обозначения совокупности всевозможных изучаемых предметов, он применялся для определения групп лиц по роду деятельности, т.е. некоторых сообществ (каменщики, плотники, врачи и т.п.). Постепенно этот термин закрепился за ассоциацией студентов и преподавателей¹⁷.

Э. Дюркгейм пишет о Парижском университете как об ассоциации преподавателей, а университет в Болонье, который считают первым университетом в Европе¹⁸, был представлен как сообщество студентов, изучающих право.

«Мы привыкли думать об университете как об академическом учреждении, которое легко определяется и специфично размещено подобно одной школе, в которой различные преподаватели обучают сумме всеобщего человеческого знания», – писал Э. Дюркгейм¹⁹.

¹⁷ Denifle H. Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400. Graz., 1956. XLV. 814 S.

¹⁸ Условная дата основания – 1088 г., т.к. возник университет как следствие естественного договора между теми, кто хотел учиться, и теми, кто мог научить. Болонские нотариальные школы, которые составили основу университета, существовали издавна, они продолжали традиции образования Древнего Рима.

¹⁹ Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996. С. 29.

Окончательное утверждение термина «*университет*» произошло в Германии (по утверждению Г. Денифле²⁰, до 1400 г.), а оттуда оно проникло во Францию, Англию и Италию.

Итак, можно выделить как минимум *две тенденции* в развитии университетов: обучение универсальному знанию или же совокупности всех видов знания, с одной стороны, и стремление получить специалистов, способных применять полученные знания на практике, с другой.

Благодаря появлению первых университетов и становлению науки, европейская культура эпохи средневековья приобретает особые черты, такие как интеллектуализм, рациональное сознание. Существенные изменения происходят и в общественном сознании, а именно углубление человека в духовный мир. Важное место в культуре начинают занимать вопросы сознания и самосознания. В то же время общество, которое стало нуждаться в большом количестве разносторонних образованных специалистов – священниках, теологах, врачей и делопроизводителях – определяет другую тенденцию в развитии университетов, связанную с новыми потребностями. Таким образом, в рамках первой тенденции разрабатываются идеалы классического университетского образования, в рамках второй – особенности высшего профессионального образования.

Первая *тенденция* в развитии теории университета – *либеральная* – связана в большей степени с образовательной миссией университета, раскрывающей творческие способности личности и ориентированной на развитие духовной составляющей. «Традиционно эта тенденция базировалась на книжной учености: монастырская книга, в том числе в своей интеллектуальной и духовной сущности, играла роль сокровища, тогда как университетская книга стала инструментом познания, инструментом культуры»²¹. В качестве основной задачи в рамках либеральной тенденции

²⁰ Denifle H. Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400. Graz, 1956. XLV. 814 S.

²¹ Там же.

можно обозначить формирование культуры человека и становление его индивидуальности, ориентируясь на образцы, заданные еще в античный период.

Вторая тенденция в развитии теории университета – *прагматическая* – изначально была связана с потребностями современного общества в квалифицированных специалистах. Прагматическая тенденция отождествляет университет и высшую школу вообще с точки зрения их цели, а именно подготовки специалистов. Таким образом, либеральная тенденция базировалась на идее значимости всестороннего развития личности и идеалах классического типа образованности, а прагматическая – на стандартах профессионального образования. Следует заметить, что в разные периоды эти два направления то сближались, то расходились, что определенно является отображением изменений, происходивших в культуре Европы.

Термин «*либеральное образование*» появился еще во времена поздней античности. О таком образовании писал уже Аристотель в «*Метафизике*». Различая опыт и искусство, Аристотель говорил, что «опыт есть знание единичного, а искусство – знание общего, всякое же действие и всякое изготовление относится к единичному», поэтому знание и понимание следует соотносить скорее с искусством, чем с опытом. Таким образом, человека, который владеет каким-либо искусством, можно было считать более мудрыми, чем того, кто владеет только ремеслом. Признаком знатока будет владение способностью научить чему-либо. С распадом Римской империи идея была забыта, но возродилась вновь в средневековых университетах²².

В европейской культуре термин «*либерализм*» появился в начале XIX в. Термин происходит от латинского «*liberalis*» – свободный, имеющий

²² Идея «свободной личности», «освобождающего образования». См. подробнее Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 32.

отношение к свободе²³. Либерализм следует понимать как направление, имеющее отношение к личной свободе, не ограниченной традицией. «*Бунт индивида против вида*», – так определил основания либерализма Ф. Хайек²⁴. Самым значительным результатом высвобождения индивидуальных энергий, по словам Хайека, стал поразительный расцвет науки, который сопровождал распространение идеологии свободы из Италии в Англию и дальше²⁵.

Форма либерализма, получившая название «классической», сложилась к концу XVIII – началу XIX в. Её связывают с деятельностью кружка «философских радикалов» в Англии, которые, в свою очередь, опирались на труды И. Бентама, Д. Рикардо, Т. Мальтуса, Дж.Ст. Милля и Г. Спенсера²⁶. В основе классического либерализма лежит идея о том, что люди считают хорошим или плохим то, что базируется на чувствах удовольствия или неудовольствия. «Природа, – писал И. Бентам, – отдала человечество под власть двух господ – страдания и удовольствия. Лишь они могут указывать, что нам следует делать и что мы станем делать»²⁷.

Тезис И. Бентама «то, что доставляет мне удовольствие – хорошо, то, что усиливает мою боль – плохо» отображает основную идею философии индивидуализма и утилитаризма. Бентам указывает на природу человека, которая заставляет делать выбор, руководствуясь соображениями полезности и удовольствием от полученного результата. Если под обществом мы понимаем некоторое количество людей, способных существовать вместе и оказывать друг другу какие-либо услуги, то польза

²³ В древнеримской мифологии бог Либер соответствует древнегреческому богу Дионису. У древних греков он олицетворял экстаз, энергию, избыток жизненных сил, их раскрепощение. См. подробнее: Коваленко В.И., Костин А.И. Политические идеологии: история и современность // Вестник Московского университета. Сер. 12, Политические науки. 1997. № 2. С. 51.

²⁴ Хайек Ф.А. фон. Дорога к рабству : пер. с нем. М., 1992. 177 с.

²⁵ Там же.

²⁶ Идеи кружка «философских радикалов» в философской литературе противопоставляются социализму К. Маркса и коммунизму В.И. Ленина.

²⁷ Бентам И. Введение в основания нравственности и законодательства / Bentham J. An introduction to the principles of morals and legislation / И. Бентам. - М.: РОССПЭН, 1998. - 415 с. Цит. по: Антология мировой философии : в 4 т. М., 1971. Т. 3. С. 587.

одного человека будет зависеть от определенных действий других людей, каждый из которых заботиться только о своей пользе.

В работах Г. Спенсера также встречается прямое указание на то, что именно развитие личностных особенностей, индивидуальных способностей и талантов человека, а совсем не общественное благо, чаще всего становится целью человеческой жизни. Согласно теории «классического либерализма», люди достаточно разумны, чтобы понимать необходимость соблюдения правил существования в рамках человеческого сообщества, не мешать друг другу добиваться своих целей. В таком случае общество, по Спенсеру, может быть представлено как некий организм, стремящийся к равновесию, а интересы общества – как совокупность индивидуальных целей отдельных членов общества.

Каждый человек является наилучшим судьей собственных интересов – такова идея, обоснованная в классическом либерализме и получившая название антипатернализма. Общество гарантирует каждому гражданину свободу и отсутствие принуждения, а также обеспечивает всем своим гражданам равные права.

С позиции Дж.Ст. Милля свобода является не самоцелью, а важным условием внутреннего равновесия общества. «Человек ответствен за свои поступки перед обществом единственно лишь постольку, поскольку образ его действий касается других лиц. До тех же пор, пока образ действий человека касается только лично его самого, свобода его действий должна по закону считаться неограниченной. Человек есть неограниченный властелин над самим собой, над своим телом и своей душой»²⁸.

Следует заметить, что понимание свободы предполагает независимость частной жизни гражданина и от вмешательства государства, и от общественного мнения. «Вследствие несвободы мнений люди не только не

²⁸ Mill J.S. On Liberty. Cambridge, 2005. 289 p.

знают основания того, что признают истиной, но и сама эта истина утрачивает для них всякий смысл. Вообще практически по всем значимым жизненным вопросам истина заключается преимущественно в примирении, согласии противоположностей. Для умственного благосостояния людей необходима свобода мнения и свобода его выражения»²⁹.

Еще одна ценность либерализма – равенство. Но равенство может быть представлено и условием подавления индивидуальных особенностей человека, уравниванием. Идея *равных возможностей*, которая предполагала создание для всех людей равных условий для самореализации, явилась выражением идеи равенства с позиции английского либерализма.

В качестве базовых положений классической теории либерализма выступают *свобода личности*, основанные на частной собственности *рыночные отношения* и *минимальное вмешательство государства*. Таким образом, **теория либерального образования** ориентировалась на индивидуальные потребности личности в самопознании, самосовершенствовании, а не на потребности общества. В качестве основной цели выступала идея развития духовного потенциала личности и интеллекта человека. Но утверждать, что университет совершенно свободен от общества, нельзя, поскольку университет свободен от общества в своих устремлениях, но при этом, являясь центром науки и культуры, он ориентирован на истину, которую представляет обществу.

Утилитаристы же говорили о необходимости расширения образовательной системы и превращении высшего образования в универсальное. Понятие пользы и экономической выгоды утилитаристы связывали с прогрессом науки и реализацией результатов научного поиска на практике. Ньюмен называет «основателем утилитаристского понимания образования» Джона Локка, который указывал на значимость обучения

²⁹ Mill J.S. On Liberty. Cambridge, 2005. 289 p.

молодых людей тем знаниям, которые полезны для дальнейшей жизни, а не стихосложению или, например, латыни. Локк настаивал на введении в программы университетов только тех дисциплин, которые соответствовали бы принципу полезности, то есть давали бы конкретные познания в какой-либо из современных наук.

К середине XIX в. утилитаризм проявился во всех сферах общественной жизни Англии и оказал огромное влияние на образовательный процесс. Социальная функция университетов, с точки зрения утилитаристов, заключалась в проведении научных исследований и обучении грамотных специалистов. Следовательно, деятельность университетов должна носить менее абстрактный и более прикладной характер. Элитарность и религиозность высшего образования в Англии вызывали у представителей утилитаризма активный протест.

Представители направления защищали постулат, выдвинутый чешским гуманистом Яном Коменским: образование необходимо всем! Процесс образования человека должен длиться до 24 лет и быть доступным для всех, независимо от пола и происхождения. Людей необходимо учить осознавать те удовольствия, к которым им следует стремиться, и тому, какими истинными ценностями они должны при этом руководствоваться в своей жизни.

Повышение уровня образования поможет избежать влияния пороков современного общества, считал Коменский. Огромное значение придавалось им личности учителя. Науку он рассматривал как составную часть всеобщего просвещения и мечтал создать «Пансофический колледж», где преподавалась бы и практиковалась новая экспериментальная философия³⁰. Содержание обучения, включавшее широко представленные гуманитарные дисциплины, политические науки, юриспруденцию, было подчинено идее пансофических

³⁰ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 247–248.

знаний. Фундаментальная идея Я. Коменского – пансофизм, т.е. обобщение всех достижений науки в стройное целое учение и создание энциклопедии науки философии.

Государственные деятели уже стали понимать необходимость образованных светских людей. Я. Коменский прибыл в Англию по приглашению парламента с надеждой реализовать свою мечту и создать собственный колледж. И хотя осуществить это ему не удалось, его идеи оказали большое влияние на формирование Королевского научного общества.

Основой образовательной концепции Я. Коменского становятся *идеи гуманизма*. Культ человека, жизнерадостность, оптимизм, стремление к созданию условий для свободного, всестороннего развития личности – эти идеи можно обозначить в качестве доминантных. Убеждения Коменского противостояли средневековому церковному учению о греховности человека, для него человек был «совершеннейшим, прекраснейшим созданием, удивительным микрокосмом». Образование должно было стать условием для формирования гуманности и человечности, превратиться в универсальное, доступное и народное.

Основным принципом образовательной системы Я. Коменского стал принцип *природосообразности*. В его представлении Природа является воплощением единства макро- и микромира. Человек, понимаемый как микромир, составляет разумную часть Природы-макромира, следовательно законы, справедливые для всего живого, справедливы и для человека. Как в Природе действует порядок и гармония, так должно быть и во всей системе воспитания и образования человека. Именно при учете этого принципа обучение будет происходить легко и успешно.

Принцип природосообразности получил свое продолжение в виде «естественного метода» образования. Образовательная система должна быть приведена в соответствие законам природы. Исходя из этого, логика

обучения, по Я. Коменскому, включает самостоятельное наблюдение (называемое им аутопсия), практику (автопраксия), умение применить полученные знания, умения и навыки в новых обстоятельствах (автохресия), а также умение самостоятельно представить результаты своего труда (автолексия).

В своем труде «Великая дидактика» Я. Коменский впервые обосновал систему школьного образования с позиции природосообразности. Завершающей ступенью школьного образования были академии, ориентированные на молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет, которые проявили особые способности и готовятся стать государственными и политическими деятелями. Основной задачей процесса обучения было установление гармонии между волей и характером молодого человека.

Активным защитником теории утилитаризма был также Т. Гексли. Цель утилитаризма – адекватно приспособить высшее образование к развивающимся научным и техническим потребностям английского общества. Т. Гексли, будучи сторонником сциентистского подхода, в основе которого было проведение передовых научных изысканий, образцом реформирования образования считал модель немецкого университета В. фон Гумбольдта, что, на наш взгляд, подтверждает идею комплементарности утилитарной и либеральной стратегий.

Основные претензии сторонников либерализма заключались в том, что утилитаристы отрицали значение культурной и духовной жизни как не имеющих для человека непосредственной практической пользы. Сторонники либерализма осуждали «свинское» отношение к удовольствию, как следствие появился термин «свинская философия». Но обвинение нельзя считать в

полной мере заслуженным: утилитаристы не сводили удовольствия только к чувственному, физическому наслаждению³¹.

П. Сорокин показал, что спор был разрешен Дж.Ст. Миллем, который считал, что «мало найдется таких людей, которые ради полной чаши животных наслаждений согласились бы поменять свою человеческую жизнь на жизнь какого-либо животного»³². Следовательно, потребности общества должны были быть трансформированы таким образом, чтобы представлять собой социальные потребности отдельной личности.

В результате к 1870 г. экспериментальная наука заняла свое место в системе университетского образования Англии.

На формирование концепции образования огромное влияние оказала философия позитивизма. Представители «классического» позитивизма XIX в. Г. Спенсер, О. Конт, Дж. Милль обозначили значимость образовательного процесса с позиции изменений, происходящих в обществе. Основная идея – процесс познания изменяет содержание самого предмета познания (изменяет его содержание в процессе). Так, О. Конт особое внимание уделял умственным способностям человека, которые являются двигателем прогресса³³, а Г. Спенсер указывал на значимость индивидуальных особенностей, характерных для чувственного познания, и считал, что образование помогает человеку приспособляться к жизни. Основным он считал естественнонаучное, а не гуманитарное знание. Целью образования, по Спенсеру, является формирование личности, которая может управлять собой, а не быть управляемой³⁴.

³¹ Например, М. Арнольд считал, что в основе университетского образования должно быть преподавание художественной литературы и, соответственно, удовольствие интеллектуальное было мерилom истинности.

³² Сорокин П. Заметки социолога. Социологическая публицистика : сочинения. СПб., 2002. 315 с.

³³ Западно-европейская социология XIX века. М., 1996. 352 с.

³⁴ Спенсер Г. Воспитание: умственное, нравственное и физическое : пер. с англ. М., 2002. 287 с.

1.2. Немецкая модель университета.

Концепция В. фон Гумбольдта

Серьезные изменения в обществе, произошедшие в XVIII–XIX вв., оказали огромное влияние на изменения в системе образования. Бурное развитие промышленного производства потребовало качественно нового содержания образовательного процесса. Противостояние между церковью и государством за право руководства всеми образовательными учреждениями было близко к разрешению в пользу государства. В этот период наиболее существенные изменения в области образования происходили в Германии.

Среди философов, уделявших большое внимание этой проблематике, можно выделить И. Канта, Г.В.Ф. Гегеля, Ф.Д. Шлейермахера, И.Ф. Гербарта, Х. Вольфа, В. фон Гумбольдта.

Например, Иммануил Кант был сторонником «естественного воспитания» и поддерживал систему жесткой дисциплины, необходимой для процесса обучения. По Канту, «человек может стать человеком только путем воспитания. Следует заметить, что человек может быть воспитан только человеком, людьми, только так может получить воспитание»³⁵.

Огромное значение придавалось воспитанию и образованию и в трудах Ф. Шлейермахера, который выступал сторонником равных возможностей при получения как начального, так и высшего образования представителями всех сословий. Основной задачей образования Ф. Шлейермахер видел выработку духовного единства в условиях организованной общности жизни людей.

Германия стала первой страной, существенно изменившей систему высшего образования. Через университеты Германия стремилась догнать и перегнать Францию и показать Европе свое подлинное лицо – самого просвещенного государства, которое через науку и образование восстановит свою роль в мире.

³⁵ Кант И. Трактаты и письма. М., 1980. С. 445–447.

Во времена средневековья университеты Германии представляли собой придаток церкви, в них господствовала церковная идеология, любое проявление новой культуры уничтожалось (например, как в университете Кёльна).

Такая ситуация просуществовала до конца XVII в., что приводило к единообразию всех университетов: существовало только одно научное направление, которое было связано с толкованием и распространением неизменной истины, данной в Библии, соединяя тем самым веру и разум.

Во Франции Р. Декарту удалось развести эти два пути, в Германии же господствовало разумное оправдание веры. В качестве базы использовалась философская концепция Аристотеля (не в первоисточнике). Это и служило материалом для лекций, которые студенты должны были выучивать наизусть. Совершенствовалось ораторское искусство.

В конце XVII – начале XVIII в. в университетах Германии возникает новая философия, появляются светские формы образования, изменяются идеалы образованности. XVIII в. – век Просвещения – в феодальной Германии ознаменовался открытием новых университетов (в 1694 г. – в Халле, 1737 г. – в Геттингене, в 1743 г. – в Эрлангене).

Изменяется содержание образования. Некоторые профессора начинают заниматься самостоятельными научными исследованиями и привлекать к этому студентов. Так, например, Христиан Вольф, будучи профессором в Халле и Марбурге, осуществлял разработки многих областей философии. «Наука должна заниматься не просто констатацией фактов, но исследованием взаимосвязей, причин, оснований и следствий». Школа Х. Вольфа была той базой, на которой строилась новая методология и методика университетского образовательного процесса.

Г.В.Ф. Гегель утверждал, что сознательное формирование самого себя – это еще не вполне образование. Образование – это процесс приобщения человека к овладению духовным богатством всего человечества.

Образование включает в себя, с точки зрения Гегеля, две стороны: обучение и воспитание. Обучение формирует мышление, которое является родовым свойством человека, его самым основным отличием от животного. Мышление является не врожденным признаком, а приобретенным в процессе обучения. Цель воспитания – сделать человека свободным существом, то есть существом со свободной волей, когда он приобретает знание и способность подчинить свои цели всеобщим целям. Индивид выступает как субъект образования, он как бы выделяется из сферы природы и вступает в мир образованности, который становится условием бытия индивида. Образование имеет для Гегеля глубокое социально-философское значение, так как заключает в себе сущность приобщения человека к культуре и социуму. Таким образом, по Гегелю, сущность образования состоит в превращении человека в духовное существо³⁶.

Как и И. Кант, Г.В.Ф. Гегель указывал на значение дисциплины. Взрослея, человек осознает, что изменить мир нельзя, но можно подчинить свои личные цели и интересы всему миру. Такому миропониманию способствует образование, именно оно дает молодому человеку осознание своей полезности. Особое значение в воспитании и образовании Гегель придавал личности учителя, для которого одной из основных задач было пробуждение в ученике интереса к процессу познания и веры в свои силы.

Таким образом, на рубеже XVIII–XIX вв. в культурной жизни Германии произошли существенные перемены, в результате которых наиболее достойным занятием для человека становится занятие «чистой наукой», которое выражалось не в получении профессиональных навыков или специальности, а в формировании целостного представления о мире и о месте в нем человека в результате синтеза всех знаний, накопленных отдельными направлениями науки. В этом смысле «наукой всех наук» выступает философия.

³⁶ Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. М., 1977. Т. 1. С. 114.

Отмеченная тенденция не могла не повлиять на положение науки в университете. Науки о природе (естественнонаучного направления) и науки о духе (гуманитарные) должны были совместно обеспечить цельность человеческого познания. Ранее эти науки обозначались как подготовительные перед тремя высшими факультетами. В новых условиях философский факультет должен был стать отражением «чистого знания», а за другими факультетами закреплялись утилитарные цели, т.е. подготовка специалистов. Идея такого университета была сформулирована И. Кантом в трактате «Спор факультетов», где это противопоставление было обозначено: три высших факультета должны служить интересам государства, в то время как философский факультет «занимается только самой наукой, исходя из ее собственных интересов»³⁷. Объективно, то есть согласно разуму, по Канту, в качестве побудительных причин по степени значимости можно представить благополучие:

- вечное, которое обеспечивает благополучие каждого человека и является определяющим для богословского факультета;
- гражданское каждого человека, которое исследуется на юридическом факультете;
- физическое, ориентированное на то, чтобы быть здоровым и долго жить, за что и отвечает медицинский факультет.

Но следуя чувствам, то есть знанию субъективному, последовательность должна быть представлена в обратном порядке, поскольку собственная жизнь и собственное благополучие для каждого человека важнее всего. Кроме того, в каждом университете, по мнению И. Канта, необходим и философский факультет, который должен выступать в роли контролирующего органа по отношению к трем названным факультетам, так как ориентирован на истину, а полезность этих трех

³⁷ Кант И. Спор факультетов (1798 г.) [Электронный ресурс] // ABUSS. Электрон. дан. [Б.м., б.г.]. URL: http://abuss.narod.ru/study/su/kant_spor.htm (дата обращения: 25.01.2015).

факультетов второстепенна. Философский факультет должен быть представлен двумя направлениями: отделением исторического познания и отделением чистого познания разумом. К первому относятся эмпирическое познание, история, языкознание, география, а ко второму – чистая философия и чистая математика, а также «метафизика природы и нравов»³⁸. Таким образом, именно философский факультет объединяет все стороны человеческого познания, которые выступают не в роли содержания, а в роли предмета его исследования.

В большинстве университетов Германии к концу XVIII в. наметилась тенденция подготовки чиновников, светских и церковных служащих. Сами профессора стали государственными служащими. За выслугу они получали чины придворных, статских и тайных советников. От полученного ранга зависело материальное благосостояние и престиж в обществе. Такое положение трудно было совмещать с наукой, работой со студентами. Преобладающими стали другие ценности.

Вследствие исторических потрясений XIX в. Германия была разрушена, экономически ослаблена и разорена. Произошел своего рода моральный надлом в обществе.

В. фон Гумбольдт имел свое представление о возрождении Германии. Он создал учение о культурной миссии языка как выражения индивидуального мирозерцания народа. По словам его биографа Р. Гейма, он любил «немецкий ум и немецкий дух»³⁹. Именно Гумбольдт первым сформулировал проблему, которая получила название «идея университета».

В. фон Гумбольдт разработал программу реформ среднего и высшего образования с опорой на:

- дух протестантизма;
- идею самобытности;

³⁸ Кант И. Спор факультетов (1798 г.) [Электронный ресурс] // ABUSS. Электрон. дан. [Б.м., б.г.]. URL: http://abuss.narod.ru/study/su/kant_spor.htm (дата обращения: 25.01.2015).

³⁹ Диалог культур – культура диалога : сб. научных статей : к 70-летию Н.С. Павловой / отв. ред. А.М. Зверев. М., 2002. С. 251.

- представления о нравственности;
- гуманную миссию образования⁴⁰.

Духовное возрождение государства оказалось связанным с идеей возрождения народной культуры. С точки зрения Гумбольдта, образование должно быть свободным или, другими словами, *либеральным*. Свобода граждан не должна стесняться государством. Но свобода не означает анархии, она реализуется в условиях ориентации на определенный идеал человека, общества и государства.

В. фон Гумбольдт видел университет в качестве вершины системы образования. Ю. Хабермас писал⁴¹, что Гумбольдт связывал с идеей университета мысль как институционализировать современную науку, освободив ее, с одной стороны, от опеки религии и церкви и, с другой стороны, от притязаний со стороны государственной бюрократии, обеспечивающей ее внешнее существование, а также от влияния общества, заинтересованного в практических результатах научной работы.

Решение проблемы В. фон Гумбольдт видел в государственных гарантиях автономии. Поскольку уровень развития государства напрямую зависит от уровня развития науки, то в интересах государства предоставить университету, который является оплотом науки, неограниченную свободу. Наука же, в свою очередь, существует в виде исследовательского процесса. Если научная работа полностью захвачена развитием исследовательского процесса, если принцип, согласно которому «нельзя рассматривать науку как нечто вполне обретенное и могущее быть обретенным» сохраняется, то духовная жизнь нации сосредотачивается в высших учебных заведениях.

Идея университета, сформулированная В. фон Гумбольдтом, предполагает, с одной стороны, автономию, функциональную самостоятельность науки как системы, с другой стороны, культуuroобразующую мощь науки, в

⁴⁰ С похожим набором принципов выступали и другие реформаторы образования, начиная с эпохи Возрождения, например, Ян Коменский, в концепции которого основной акцент также был сделан на развитие личности, целостное развитие сущностных сил человека через свободу и индивидуализацию обучения.

⁴¹ Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения // *Alma Mater*. 1994. № 4. С. 19–27.

которой в концентрированном виде отражается вся реальность жизни в ее целостности, писал Хабермас.

Для реформаторов в философии были скрыты объединяющие начала в плане культурной традиции, социализации и общественной интеграции. Именно наука могла представить синтез всех накопленных знаний и с культурой, и с искусством, а также с моральными и правовыми конструктами. Отражением культуры в целом являлась философия.

Именно наука должна была обеспечить единство образовательных и исследовательских процессов. Воспринимаемые идеи запечатлеваются в нравственном характере познающего субъекта и освобождают его от всякой односторонности. Возвышение к абсолютному делает возможным всестороннее развитие индивидуальности. Такое рефлексивно-философское основание всякого теоретического построения обеспечивало единство науки с просвещением.

Рассмотрим несколько тезисов, представленных В. фон Гумбольдтом в 1792 г.⁴²:

- Человечество находится на таком уровне, что может подняться только за счет развития отдельных личностей, поэтому любые учреждения, служащие помехой развитию *индивидуальности* и «сгущающие людей в массы», теперь более вредны, чем когда-либо.

- Настоящая цель человека – высшее развитие его сил. Для этого *свобода* – основное условие.

- Всякое ограничение вредно для обогащения и развертывания духовности человека, народа, общества, нации. Должно быть сохранено право свободного образования, ограниченное лишь статусом свободного человека-гражданина.

- Государство должно воздержаться от всякой заботы о положительном благе граждан кроме безопасности друг от друга и от внешних врагов.

⁴² Humboldt, W. von. Antropologie und Bildungslehre // Pädagogische Texte. Bonn, 1956. S. 213.

- Идеал должен всегда жить в душе творца как недостижимый образец. Таким образом, университеты, достигая своих конечных целей, достигают и конечных целей государства.

Гумбольдт создал принципиально новую модель университета *научно-исследовательского типа*. В основу новой модели университета было положено три принципа:

1. Отрицание примитивно-утилитарного воззрения на образование, когда знания ценят не ради них самих, а ради их практической пользы.

2. Отрицание господства эмпирической науки, так как это стало бы противодействовать фундаментально-теоретическому познанию.

3. Без гуманитарного образования не может быть образованной личности, без развития нравственных убеждений и интересов научные знания вырождаются в презирающий все «духовный материализм», «безыдейный элитаризм».

Таким образом, *университет* был представлен как место свободной научной работы. Эта идея была реализована в Берлинском университете, который стал центром науки, культуры и образования. Критерием для отбора преподавателей было главное условие – «*выдающийся ученый*», что соответствовало действительности: первым ректором стал И.-Г. Фихте, преподавателями – Г.В.Ф. Гегель, Ф.-Д. Шлейермахер, Х. Вольф и др. Профессора излагали не устоявшиеся истины, а результаты своих собственных исследований. Отрицалась утилитарная направленность знаний. Большое внимание уделялось теоретической интерпретации мира. Основной акцент был сделан на гуманитарное, философское, естественнонаучное и математическое знание.

Однако следует заметить, что принципу либерального образования В. фон Гумбольдта у И.-Г. Фихте противопоставлялась жесткая концепция организованного обучения. Высшая цель университета, с точки зрения Фихте, связана с воспитанием с помощью средств науки и для науки. Людей, которые пришли в университет, нужно научить искусству научного

мышления, а вся жизнь университета должна быть облачена в научную форму. Жизнь ученого должна быть полностью подчинена науке, но воспитать ученого можно только в соответствующей среде. С точки зрения Фихте университет обслуживает государство. Поскольку воспитание строится жестко: *к свободе можно прийти только через несвободу, то и университет должен быть небольшим учебным заведением с жесткой дисциплиной и свободой у основания, в котором иерархия учащихся исходит из научных мотивов.* На первом году обучения должен быть проведен отбор наиболее перспективных для науки студентов. Классы должны быть организованы по желанию учеников, при этом предполагается возможность сотрудничества и взаимодействия учеников с академическим персоналом. Состав студентов регулируется, происходит постоянный отбор тех, кто становится кандидатом в регулярные студенты.

Академическая среда строится иерархически. Иерархия знания – это основной момент всей государственной политики в области воспитания. Деление на факультеты – это своего рода архаизм. Ученик должен почувствовать единство всех наук и выйти на уровень искусства философствования. В связи с этим университет можно рассматривать как школу философского искусства, связанного с достижением состояния научного умозрения и методического поиска.

Была поставлена совершенно новая цель – *научить студентов мыслить самостоятельно, познакомить с основными принципами научных исследований.* Гумбольдт выступал против дифференциации науки и высшего образования. «Университеты – для преподавания и распространения науки, а академии – для её развития», понимать таким образом специфику университета – значит совершать явную несправедливость по отношению к

ним, поскольку науки в университетах развиваются не меньше, чем в академиях⁴³.

Как следствие в университете стали складываться совершенно новые отношения между преподавателями и студентами, отношения не ученичества, а *сотрудничества*. Новое место стало отводиться и философскому факультету: если ранее его цель понималась в том, чтобы дать общенаучную подготовку к получению специально-прикладных знаний на трёх других факультетах: богословском, юридическом и медицинском, то теперь он готовил к преподаванию в высших школах (ранее этим занимались только священники), его задачей становится общенаучная подготовка студентов других факультетов, развитие научного исследования, подготовка ученых-специалистов, а также научная подготовка преподавателей средних учебных заведений.

В результате реформы образования начала XIX в. немецкие университеты, во-первых, стали структурой, позволявшей объединить научное исследование и преподавание. Во-вторых, демократическое устройство всего учебного и научного процесса (вместо обязательных правил – принцип свободного учения и свободного исследования) сделало университет своего рода инкубатором для появления новых талантов в науке. Лекции заменили старую форму истолкования канонических текстов, появились университетские семинары.

Место схоластизированной философии Аристотеля занимает рационалистическая философия, в которой основным становится принцип методического сомнения и критический анализ на основании методы естествознания.

«Старогуманистическая система подражания древним произведениям была вытеснена живым новогуманистическим изучением древних народов

⁴³ В своей речи при вступлении в должность декана В. фон Гумбольдт специально заострил на этом внимание⁴³. Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 55.

(особенно греков)»⁴⁴. В связи с этим произошла замена латинского языка в преподавании немецким, что имело огромное значение для национального образования и национальной культуры.

Изучению языков было уделено особое внимание. В. фон Гумбольдт писал, что «только на языке оригинала можно услышать то индивидуальное, что присуще нации... именно то, что можно услышать голос самой нации, я считаю наивысшей и, может быть, единственной пользой и смыслом изучения языков»⁴⁵.

По образцу университетов Германии еще в XVI–XVII вв. возникли университеты в скандинавских и других странах, но модель университетского образования В. фон Гумбольдта была реализована в основном в США и России. Особенное одобрение в России получила идея ненасилия и запрета телесных наказаний – «это вещь не только несогласная с природой, но скорее противная ей, так как способна породить и воспитать в человеке раба»⁴⁶.

Именно благодаря революции в образовании, начатой В. фон Гумбольдтом, Германия заняла к середине XIX в. господствующее положение в научном мире. Большое число университетов (более 20) привело к тому, что немецкий язык стал преобладающим международным языком в науке, как когда-то латынь, а сейчас английский язык.

Таким образом, можно сделать вывод, что в создании идеальной модели классического университета, предложенной В. фон Гумбольдтом, который в большей степени уделял внимание культурной миссии университета, получил свое развитие скорее либеральный подход, чем утилитарный.

Высшие учебные заведения стали для Гумбольдта не только воплощением совершенной образовательной системы, но и «вершиной нравственной культуры нации». Тем не менее изменения, происходившие в

⁴⁴ Бернал Дж. Наука в истории общества. М., 1956. С. 56–57.

⁴⁵ Там же.

⁴⁶ Там же.

обществе в конце XIX в., привели к распаду метафизического мировоззрения. Технические, коммерческие, педагогические высшие школы, а также школы искусств не могли больше существовать в рамках единой системы. Философия утрачивает постепенно право на толкование культуры в целом. Наука превращается в основную производительную силу индустриального общества. Естественные науки утрачивают мировоззренческое начало и становятся источником прикладного знания. Исследовательский процесс подстраивается уже не столько к различным функциям общего образования, сколько к функциональным потребностям экономики и управления. В итоге идея университета превращается в идеологию профессионального сословия с высоким общественным престижем.

Идея университета философского и естественнонаучного, по мнению Ю. Хабермаса, в своей классической форме перестала удовлетворять требованиям общества. На смену ей выдвигается новая проблема, которую можно определить как идею образования, идею системы образования. Но, как известно, ничто культурное не утрачивается бесследно. Оно по-прежнему живет, только в иной форме.

1.3. Английская модель университета. Концепция Дж. Ньюмена

Трактовка природы процессов и механизмов, которые функционируют в социообразовательном пространстве современного университета, ориентирована на идею эволюционного развития университета как явления европейской культуры. Одним из факторов, повлиявших на формирование концепции университета, была острая потребность промышленной революции и гражданского общества в качественно подготовленных профессионалах. Нацеленность на получение и тиражирование фундаментальных знаний и стремление получить высокопрофессионально подготовленных работников стимулировали возникновение и развитие теории университета. Истоки этих двух направлений прослеживаются в английской модели университета.

Образование в Англии XIV в. развивалось без прямого контроля со стороны государства. На тот момент у церкви была своего рода монополия на образование и грамотность (основные образовательные учреждения – монастырские школы, специалисты – теологи, специалисты по церковному праву и т.д.). В середине XVI в. произошли существенные изменения в системе университетского образования в связи с контролем государства, а именно светской власти, над церковью. Церковная реорганизация дала государственной светской власти возможность регулировать решение образовательных задач.

Итак, развитие теории высшего университетского образования происходило в Англии в борьбе двух концепций – утилитаризма и классического образовательного либерализма. Влияние утилитаризма и идея практического человека, с одной стороны, и влияние классической школы и культа ученого джентльмена, с другой, оказали, по словам Э. Эшби⁴⁷, огромное влияние на условия формирования модели британского университета.

Возникновение теории университета связано с именем Дж. Генри Ньюмена, основателя католического университета в г. Дублин, который представил основы концепции университета в своей работе «Рассуждения о целях и природе университетского образования», более известной как «Идея университета».

В этой работе Ньюмен пытался дать ответ на вопросы о целях и задачах, которые должен решать университет, а также каким должно быть соотношение целей и задач культурного и религиозного обучения, проведения научных исследований и подготовки специалистов в университете. Рассматривая процесс образования, Дж. Ньюмен отождествляет университетское образование и либеральную образовательную стратегию. Он писал: «Процесс подготовки, при котором интеллект, вместо того чтобы

⁴⁷ Ashby A. Technology and the Academics : an Essay on Universities and the Scientific Revolution. New York; London, 1959. VII. 118 p.

оказаться сформированным или принесенным в жертву какой-либо частной или случайной цели, какому-либо случайному 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»⁴⁸.

Университет должен стать местом общения людей, местом универсального обучения. Программа должна включать как можно большее количество различных предметов. В Беседе V, которую Дж. Ньюмен озаглавил «Знание есть самоцель», сказано: «Великим делом выступает расширение многообразия наук, которые университет преподает своим студентам, что важно для пользы студентов, и хотя они не могут увлечься каждым из доступных им предметов, само пребывание среди них и в такой среде, которая их содержит, дает студентам преимущество»⁴⁹. Следовательно, основная цель университета – не давать какую-либо определенную информацию, а предоставить человеку возможность окунуться в мир информации, научить общаться, вместе отыскивая истину. Это способствует формированию «интеллектуального мира».

Цель университета – не воспитание, а передача знаний, не обучение, а *образование* студентов, так как образование предполагает не только обучение каким-то навыкам и умениям, но и формирование характера. «Университет есть ... Альма Матер, знающая каждого ребенка в отдельности, а не литейный цех, не монетный двор и не штамповочная мастерская»⁵⁰. Такой образовательный процесс возможен только с опорой на принципы *либерального, свободного образования*.

⁴⁸ Ньюмен Дж.Г. Идея университета : пер. с англ. С. Б. Бенедиктова / под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск, 2006. С. 137.

⁴⁹ Там же. С. 97.

⁵⁰ Там же. С. 131.

Тяга к знаниям в человеке неистребима. Следуя этой внутренне присущей человеку особенности, знание может стать самоцелью, но, с точки зрения Ньюмена, основное предназначение знания – приносить пользу, хотя эта польза может пониматься двояко: с одной стороны, существует чистое знание, которое не приносит практической пользы (он называет его *либеральным*), оно не приносит непосредственной выгоды, но существенно обогащает личность духовно, создавая предпосылки для самосовершенствования. Только «либеральное образование», по мнению Ньюмена, является для университета единственно возможным, поскольку в совершенствовании интеллекта заинтересованы не только студенты, но и общество. И профессиональное обучение, и проведение различного рода научных исследований совершенно необходимы, однако следует учитывать, что узкий профессионализм не должен быть приоритетным направлением в деятельности университета.

С другой стороны, жизнь была бы невозможна без практического использования достижений науки. Например, Дж. Локк, который выстраивал образовательную модель на принципах рационализма и прагматизма, в своем труде «Мысли о воспитании»⁵¹ рассматривает процесс образования разума посредством трёх аспектов: необходимость развивать здоровое тело, формировать добродетельный характер и правильно выбирать информацию. Локк не отделяет процесс обучения от нравственного и физического воспитания. Воспитание способствует формированию правильных физических и нравственных привычек, привычек разума и воли.

Дж. Ньюмен критиковал сторонников утилитаристской концепции образования, которые считали необходимым изучение в университете только тех дисциплин, которые соответствовали принципу полезности. Так, Ньюмен приводит цитату Дж. Локка из его труда «Опыт о человеческом разумении»: «Разум, если опереться на него, подсказывает, что время детей их должно

⁵¹ Локк Дж. Мысли о воспитании. Мысли о том, что читать и изучать джентельмену / Дж. Локк Сочинения в трёх томах: Т. 3.– М.: Мысль, 1988.– 668 с.– (Филос. наследие. Т.103).– С.407-614.

расходовать не на заполнение головы массой хлама, который по большей части им никогда не потребуется (и наверняка им не нужен), о котором они не вспомнят даже и от которого просто вред, если его помнить, а на то, что им окажется *полезным*, когда они вырастут»⁵².

Дж. Ньюмен пришел к выводу о необходимости создания теории, которая смогла бы устранить разногласия между сторонниками как либерализма, так и утилитаризма в подходе к образовательному процессу. Он стремился найти критерии органического совмещения практического (эмпирического) и теоретического (либерально-гуманистического) познания. «Все отрасли знания связаны воедино, потому что суть познания внутренне объединена в самой себе, будучи деянием и созданием Творца»⁵³. Обозначив цели и направленность университетского образования, Ньюмен представил университет как пространство активного общения, где создается «атмосфера интеллекта». Доминирующей целью университета является не одностороннее транслирование информации, а предоставление возможности студенту окунуться в мир науки, научить его мыслить самостоятельно.

Модель идеального университета, сформулированная Дж. Ньюменом, появилась в результате диалога либералистов и утилитаристов, а понятие «идея университета» обозначило специфику университета как социокультурного и социообразовательного феномена.

Таким образом, Ньюменом была создана концепция университета либеральных искусств, миссия которого состоит в аккумуляции и транслировании духовного богатства общества. Именно это мы понимаем под термином *классический университет в современном мире*. Позднее идея университета развивалась как с позиции утилитарного, так и либерального

⁵² Ньюмен Дж.Г. Идея университета : пер. с англ. С. Б. Бенедиктова / под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск, 2006. С. 142.

⁵³ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 43.

подходов. Говорить о четком противопоставлении этих подходов нам кажется не вполне корректным, так как с течением времени, с развитием философии образования и философии культуры, наблюдалось обогащение их друг другом, демонстрируя тенденцию к последующему *синтезу*, осуществленному в концепции современного университета.

1.4. Французская модель университета

К началу XIX в. в мире существовали две основных модели университета, а именно модель университета гумбольдтовского типа и английская версия модели университета. Французская модель университета, несмотря на многовековую историю, не избежала заимствований.

Важной частью концепции университета В. фон Гумбольдта были возможность свободной конкуренции между преподавателями и свобода действий. Преподаватели университета, как уже было сказано ранее, состояли на государственной службе, но при этом они могли выбрать университет, с которым намерены были сотрудничать. Их значимость в научном мире, а следовательно, и востребованность зависели от важности проводимых исследований и специализации в той или иной научной области.

В университетах Франции подобных свобод не допускалось. Определяющим фактором была жесткая дисциплина, а руководство контролировало все аспекты деятельности университета от организации работы и программы до утверждения официальной точки зрения на каждый обсуждаемый вопрос и даже внешний вид преподавателей. Престиж преподавателя зависел не от его научной работы, а от репутации учебного заведения, в котором он обучался.

Во второй половине XIX в. порядки во французских университетах претерпели изменения в соответствии с немецкой моделью университета.

Поскольку эпоха Просвещения была связана с социальными изменениями, с научным прогрессом, существенные изменения произошли и в университетской жизни. К концу XVIII в. сциентизация общества привела к формированию новой интеллектуальной эпохи.

Обсуждение нового направления в развитии научной мысли, возможно, не стало отправной точкой для рождения абсолютно новой модели, но и помещение опробованных, старых идей в новый контекст часто приобретает новое содержание.

На наш взгляд основные положения французской образовательной модели заключаются в следующих тезисах⁵⁴:

- По своей природе люди добры.
- Цель жизни человека – достижение благополучия в этом мире. Эту цель могут достичь сами люди при помощи науки.

• Наибольшим препятствием в таком случае являются суеверие и нетерпимость, а просвещение выступает в качестве пути для их преодоления. Становясь более образованным, знающим, человек становится более моральным. Следовательно, именно через просвещение возможно развитие.

Кроме того, можно выделить следующие положения:

- Все люди от природы обладают Разумом, а не только избранные. Права индивида защищает Естественное право.

- В основе познавательного процесса лежит личный интерес: каждый человек ищет для самого себя правильный путь.

- Отстаивание личных интересов должно способствовать всеобщему благу и развитию.

- Обеспечение свободы личности и права собственности должно быть основным приоритетом государства.

Таким образом, французская модель образования сформировалась как результат развития либеральных тенденций в образовании с элементами реализации позитивных факторов демократическо-тоталитарных принципов управления обществом. Эта модель явилась основой стабилизации образовательного процесса, частное образование обеспечило реализацию либерального принципа в образовательном пространстве.

Так, например, один из представителей эпохи Просвещения Клод Гельвеций считал, что просвещение людей должно быть ориентировано на личные интересы граждан. Если люди будут знать, что ведет к удовольствию, а что ведет к боли, то они будут стремиться к удовольствию. Когда каждый

⁵⁴ Becker C. Heavenly City of the Eighteenth Century Philosophy. New Haven, 1932. P. 102.

стремится к тому, что является правильным, приводящим к удовольствию, то и общий результат будет положительным.

Следует отметить, что идея гармонии, сочетания блага личного и блага, общего для всех, присутствует как в рамках либерального подхода, так и в рамках прагматической тенденции. Если целью общественного развития является достижение наибольшего счастья для максимально большого количества людей, то и реформы, проводимые в обществе, должны быть направлены на поддержку частной инициативы. Получение индивидуального удовольствия, таким образом, должно привести к достижению общего блага, что характерно для либерального подхода.

Исходным понятием для Гельвеция было понятие индивида, а в качестве наиболее важного аспекта обозначалось максимальное удовольствие индивида, а не его самосохранение, как, например, в концепции Т. Гоббса или Д. Локка. Определить правильность или неправильность действия можно, ориентируясь на то, ведет ли оно к полезным последствиям (т.е. по результату, который получает индивид, а именно удовольствие или страдание в результате осуществления действия), что характерно для утилитарного подхода.

Известный представитель французского Просвещения Ж.-Ж. Руссо считал, что человек добр по природе, но при этом, в отличие от других представителей этого направления, был убежден, что зло проистекает не из невежества, а коренится в самой цивилизации. Он критиковал веру в прогресс и указывал на необходимость вернуться назад к природе, понимая под этим не возвращение к примитивной жизни, а воплощение «естественной и добродетельной жизни в человеческом сообществе»⁵⁵.

Таким образом, можно сказать, что Руссо, продолжая линию Платона и Аристотеля, обращает внимание на то, откуда человек получает такие способности, как разум, способность выражать свои мысли и стремиться к

⁵⁵ Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. М., 1981. Т. 1. 653 с.

справедливости, и приходит к выводу, что человек вырабатывает эти способности только в ходе совместного развития с другими людьми, в человеческом сообществе. Полностью сформировавшегося человека (образованного) невозможно представить себе вне общества.

По Руссо, ценностью является как отдельный человек («суверенный» человек), уже сформировавшийся как личность, внутренне связанный с сообществом («гражданин-в-обществе»), так и все общество в целом⁵⁶. Причем сообщество – это устойчивые отношения и чувство единства, которые объединяют людей. Руссо указывает на то, что поддерживать существование общества невозможно, базируясь только лишь на рациональном личном интересе. Таким образом, человеческое сообщество должно основываться на чувствах, а не на разуме, а это, в свою очередь, указывает на противопоставление позиции Ж.-Ж. Руссо идее индивидуализма и элитаризма, характерного для либеральной тенденции.

1.5. Американская модель университета

Процесс становления высшего образования в Соединенных Штатах Америки шел очень медленно и неравномерно. Первым был основан Гарвардский колледж с целью «развивать ученье и передавать его потомкам, в опасенье оставить церквям неграмотных священников, когда нынешние будут лежать во прахе»⁵⁷.

Только через 60 лет появился еще один колледж «Вильяма и Мэри» в г. Вильямсбург (Ванкувер), где также готовили священников, в основном будущих проповедников-миссионеров, которые должны были распространять заветы Евангелия среди индейских племен.

В 1701 г. появился еще один колледж – Йельский, и только через 45 лет появляются еще 6 колледжей. После освобождения от колониальной

⁵⁶ Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. М., 1981. Т. 1. 653 с.

⁵⁷ Бок Д. Университеты и будущее Америки : пер. с англ. М., 1993. С. 26.

зависимости и подписания Декларации Независимости (1776 г.) изменения в системе высшего образования стали более заметными⁵⁸.

Важно отметить, что американская модель высшего образования началась не с университетов, а с колледжей, которые давали обществу образованных граждан, а церкви – образованное духовенство.

Современному университетскому образованию в США предшествовал длительный период (почти 200 лет) становления общей просвещенности населения.

Появление колледжей было связано со стремлением к укреплению в Новом свете в первую очередь христианской традиции. Но колледжи занимались подготовкой не только священников, но и светских общественных деятелей. Таким образом, церковь укрепляла свое положение во всех социальных сферах. Атмосфера в колледжах была строго ортодоксальной, свободомыслие не приветствовалось.

Образование, которое получали в колледжах, было в основном религиозным, бóльшая часть выпускников становилась священниками. Колониальные колледжи обучали своих студентов по классической программе.

До середины XIX в. программы обучения лучших американских университетов были ориентированы на формирование мировоззренческой позиции обучающихся и высокого интеллектуального уровня по классической программе, которая включала изучение философии, литературы, языков, истории, логики и риторики, а также математики. Естественные науки почти не преподавались. Желавшие их изучать ездили в Европу. Студенты, прошедшие такую подготовку, были уже вполне готовы к следующему этапу обучения, предполагающему стажировку в профессиональной школе. Это было бы вполне возможно, если бы в университетах давали основы современной науки. Один из отцов-основателей США Т. Джефферсон, автор Декларации американской

⁵⁸ К началу Гражданской войны 1861–1865 гг. функционировало уже 182 колледжа.

независимости, реализовал свою модель классического университета в Вирджинии на собственные средства в 1819 г. Джефферсон считал, что профессора должны заниматься «просеиванием дряни» в поисках талантов. Как и другие интеллектуалы, он старался получать пользу для страны от сотрудничества академического сообщества и общества в целом.

Гарвардский, Корнельский университеты, а также университет Дж. Гопкинса заложили основы современной американской модели высшего образования. Эта модель состоит из двух ступеней: первая ступень представлена колледжем, в котором процесс обучения шел 4 года, вторая – научными и профессиональными школами, в которых могли осуществляться и фундаментальные исследования, и подготовка научно-исследовательских кадров, и подготовка специалистов-практиков.

Таким образом, и будущие ученые-теоретики, и практики проходили обучение на базе одного колледжа. Преодолеть эту проблемную ситуацию, заложенную в американской образовательной системе, было возможно при помощи большого количества элективных курсов, позволявших студенту сделать самостоятельный выбор своего будущего пути. Именно такая организация учебного процесса была реализована и Т. Джефферсоном в университете Вирджинии.

К началу XX в. в большинстве стран, промышленное производство которых активно развивалось, церковь утратила свое влияние на систему высшего образования. Университеты ориентировались на интересы производства, которое нуждалось в подготовленных специалистах. Уменьшение влияния церкви на систему образования привело к освобождению от давления груза ответственности перед Богом и людьми как теоретиков, так и практиков. Активнее всего этот процесс происходил в США. Именно в США в начале XX в. появляются первые концепции идеального университета, в которых раскрывались как позитивные, так и негативные стороны института высшего образования. Одна из концепций,

посвященная роли и месту высшего образования в обществе, принадлежит Торстейну Веблену.

Т. Вебленом был показан социальный характер прагматизма, согласно которому основу общественных преобразований составляют эволюционные изменения в характере создаваемых людьми социальных институтов. Веблен предложил использовать не диалектические законы исторического развития, а схему бесконечного эволюционного существования «без тенденций» Дарвина. Развитие института высшего образования в Америке в большой степени зависело и от особенностей формирования нового американского общества. Таким образом, любое изменение будет являться результатом причинно-следственных отношений. В результате критического осмысления концепции утилитаристов в концепции Т. Веблена сформировалась идея, противоположная классической школе. Он считал, что формирование личности определяется не только внутренними целями, но и внешними условиями, в которых эти цели сформировались.

Предпосылки рационального поведения людей содержатся, по мнению Веблена, в современном «промышленном окружении человека»⁵⁹. Роль социального лидера при современном уровне развития науки и техники в обществе закрепляется за инженерами, от них зависит прогресс общества, и в этом Веблен видит реализацию идеи «рационализма». Инженер занимает в обществе особое положение – между интеллектуалом и производителем материальных благ, поскольку в нем присутствуют черты и того, и другого.

Т. Веблен, как и Дж. Ньюмен, отмечал, что особенностью развития культуры современного общества является обесценивание нравственных и моральных ценностей искусства, науки и образования, а знания становятся предметом торговли. Культура становится «денежной», на первый план

⁵⁹ Эти идеи были представлены в работах Т. Веблена «Высшее образование в Америке» и в последней (14) главе «Теории праздного класса», которая была названа «Высшее образование как выражение денежной культуры».

выходит проблема «делания денег»⁶⁰. В такой ситуации важное место должно быть отведено университету в обществе бизнесменов.

Т. Веблен сформулировал новую в истории культуры модель идеального университета, которую обозначил как «корпорация ученой аристократии». В рамках этой модели университет представлен как особый социальный институт высшего знания, основной задачей которого является «сохранение и расширение области познания». Две стороны деятельности университета – научное исследование и обучение студентов – должны быть тесно связаны между собой. Веблен писал, что «существенной функцией университета является сведение в одном месте для передачи опыта и энергии мудрецов прошлого и избранной молодежи нового поколения».

В концепции Т. Веблена основной причиной появления в обществе образования как специализированного способа воспроизводства социальной деятельности стало «его отдаление от породивших его магических ритуалов и шаманского мошенничества». Имеется в виду, что в древнем обществе функции образования были закреплены за кастой жрецов, а процесс образования был сведен к передаче навыков и являлся «побочным занятием духовенства». Таким образом, выделение образования в особый социальный институт было необходимо для закрепления его привилегированного элитарного характера.

«Когда увеличилась сумма систематизированных знаний, тут же возникло разделение, которое прослеживается с самого начала истории образования, – между эзотерическим и экзотерическим знанием: первое – насколько между тем и другим имеется существенная разница – включает в себя знания, главным образом бесполезные в экономическом или производственном отношении, а последнее включает в себя преимущественно знания о привычных производственных процессах и тех природных явлениях, которые человек обычно использовал для создания

⁶⁰ Веблен Т. «Высшее образование в Америке» и «Теория праздного класса»

материальных условий жизни»⁶¹. Таким образом, эзотерическое знание (имеется в виду классическое, «либеральное» или «философское» образование) необходимо представителям элиты, обеспеченных слоев населения для подчеркивания значимости богатства, которое позволяет им не только не трудиться для поддержания своего уровня материального благосостояния, но и приобретать совершенно ненужные познания в области классической литературы или философии. В качестве основного фактора институционализации образования Т. Веблен указывает разделение образования на экономически полезное или бесполезное.

В современном «денежном» обществе на место священников встали бизнесмены, для которых приоритетным является не идеал «чистой» науки, а вопросы престижности, презентабельности университета. Стиль и методы руководства высших учебных заведений дублируют методы деятельности руководителей финансовых корпораций, что является доказательством «обюрокращения системы высшего образования вследствие распространения на этот социальный институт власти бизнесменов».

Настоящий ученый, с точки зрения Т. Веблена, занимается наукой ради самой науки, а не ради денежной компенсации за проделанную работу. «Университет – это прежде всего образовательное заведение, посвященное культуре праздной любознательности, называемое иначе научным духом»⁶². Таким образом, вероятно, возможен компромисс между меньшинством подлинных ученых, обладающих «чувством праздной любознательности», которые будут проводить научные исследования, и большинством сотрудников университета, обладающих лишь способностями бизнесменов. Работа, которой заняты ученые, не должна быть ориентирована только на получение выгоды, практической пользы, следовательно, не должна контролироваться людьми, которые ориентируются только на практическую

⁶¹ Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. С. 211.

⁶² Там же.

выгоду и не способны оценить культурную значимость результатов исследования.

Т. Веблен указывал на необходимость превратить американские университеты в передовые научные школы методом отказа от профессионального обучения, создав таким образом модель автономного высшего учебного заведения научно-исследовательского типа, в котором процесс обучения будет организован по образцу колледжа либеральных искусств, а традиции обучения основам высшего знания будут восстановлены. Он предостерегал общество от появления «узких специалистов» – выпускников высшей школы, «не способных перенести подготовку из одной области в другую», следствием же является «ученая несостоятельность»⁶³.

Абрахам Флекснер также четко сформулировал модель идеального университета. В некотором смысле Флекснер продолжил работу поиска идеальной модели университетского образования, начатую Дж. Ньюменом, но применительно к началу XX в.

С точки зрения А. Флекснера, одна из особенностей университета состоит в том, что он всегда должен являться «выражением своей эпохи». Именно поэтому в термин «идея университета», предложенный Ньюменом, Флекснер вводит слово «современный».

Университет, по мнению Флекснера, обязан выполнять свои основные функции в обществе. Необходимо сосредоточить внимание на четырех основных направлениях его деятельности:

- научные исследования;
- внимание к социальным проблемам;
- философская оценка достижений науки и техники;
- подготовка ученых.

Следует заметить, что исследовательскую функцию А. Флекснер видит несколько иначе, чем это было представлено в концепции Т. Веблена.

⁶³ Термин введен Германом Каном.

Идеальный университет, по Флекснеру, реализует не только исследовательскую функцию, он может быть представлен скорее как «специализированная и передовая исследовательская лаборатория».

Главная задача университета – создать методологию для общественных наук, так как огромный прогресс технических и естественных наук грозит катастрофой, если общественные науки будут и дальше отставать. Возникает необходимость в более оперативном реагировании на изменяющиеся условия существования, а университет может стать одним из источников получения объективной информации об обществе и окружающем мире. Он должен подготовить «мыслителей, экспериментаторов, изобретателей, учителей и студентов, которые, не неся ответственности за свои действия, будут изучать явления социальной жизни и попытаются их понять».

Поскольку круг задач, которые должен решать университет, очень широк, необходимо четко указать, чем он не должен заниматься. С точки зрения Флекснера, университет не может выполнять не соответствующие его предназначению социальные поручения. Особое внимание уделяется функции обучения (в противовес воспитанию). Во всех других образовательных структурах (общее, профессиональное образование) преподаватель несет ответственность как за интеллектуальное развитие студента, так и за формирование его нравственности, реализуя тем самым воспитательную функцию. Профессор университета имеет дело уже со сформировавшейся личностью, и, следовательно, должен в большей степени нести ответственность за содержательную часть своего предмета, а не родительскую или психологическую ответственность за своих студентов.

Университет должен стать той средой, в которой смогут появиться великие ученые. Контроль за деятельностью людей, занимающихся научным поиском, будет скорее помехой работе. Ученым необходимо предоставить полную свободу действий и дать возможность вести никем и ничем не

контролируемый научный поиск, освободить их от административной и преподавательской деятельности.

К началу XX в. в американской системе образования произошел всплеск интереса к *идее классического университета*. Эта идея отражена в работах Р.М. Хатчинса, С. Хука, Д. Белла, К. Керра и др.

Роберт Мейнард Хатчинс, будучи президентом Университета Чикаго, пытался на практике осуществить реализацию идеи классического образования. На базе одного из колледжей Чикагского университета был проведен своего рода эксперимент по созданию образцового колледжа свободных искусств. Хатчинс, вслед за Т. Вебленом, о связи образования с качеством общественной системы в своей работе «Высшее образование в Америке», расширив круг рассматриваемых проблем от аспирантуры до общеобразовательного колледжа. В своих поисках идеальной образовательной модели в качестве основной проблемы он отмечал сложность обучить каждого таким образом, чтобы страна сумела воспользоваться своей научной и промышленной мощью.

Все беды в обществе, с точки зрения Хатчинса, происходят от неразумности и нерациональности поведения самих людей. Материальные ценности определенно преобладали над ценностями духовными, о которых люди с легкостью забывали в погоне за прибылью. Простое накопление материальных благ само по себе еще не является гарантом прогресса, не приводит от прогресса материального к прогрессу социальному.

Таким образом, от идеи преобразования образования Хатчинс пришел к идее изменения американского национального характера и столкнулся с противоречием: чтобы изменить общество, нужно исправить американский национальный характер, для исправления которого нужно изменить национальную систему образования, что, в свою очередь, невозможно без изменения общества.

Р.М. Хатчинс утверждал, что «нам нужны специализированные институты и неспециализированные люди», имея в виду, что современному

обществу нужны не специализированные школы, которые готовят некультурных профессионалов, а общеобразовательные высшие учебные заведения, которые готовят культурных интеллектуалов. Узкопрофессиональный специалист не сможет стать культурным человеком, так как он не имеет представления ни о чем, кроме того знания, которое необходимо ему как специалисту в определенной области. Следовательно, полезность не может быть критерием отбора дисциплин в высшем учебном заведении. Соответственно и отбор преподавателей должен осуществляться не на основании их компетентности в специализированных областях, а на основании их способности видеть знание как целое и умения направлять студента на самостоятельный поиск истины. Развитие интеллекта и видение картины мира на базе науки совершенно необходимы. Именно интеллект является необходимым условием развития творческих способностей личности и может обеспечить развитие личности в любой профессиональной сфере. Это развитие может продолжаться всю жизнь⁶⁴.

Идеи позитивизма оказали большое влияние на формирование такого направления, как *прагматизм*. Основная идея прагматизма – предметом познания может быть только человеческий опыт и все данное в нем⁶⁵. Представителями этого направления были Чарльз Пирс, Уильям Джемс, Джон Дьюи.

Прагматизм солидарен с позитивизмом. У. Джемс вывел свою прагматическую модель образования из эволюционной биологии, в частности из идеи о выживании наиболее приспособленных видов. Если выжить – полезно, то, следовательно, то, что ведет к выживанию тоже полезно, а сам путь к выживанию – истинный. Таким образом, истина – это то, что работает и оплачивается. Эта концепция была удобна тем, что одобряла как посещение церкви, так и умение делать деньги одновременно.

⁶⁴ Идея непрерывного образования продолжена Карлом Мангеймом.

⁶⁵ Противоположным прагматизму является такое направление как **реализм**. Его представители-философы – чешский Ф. Brentano, немецкий Мейнонг и английский Дж.Э. Мур. В США сформировались такие направления, как неореализм и критический реализм.

Наиболее известный ученик У. Джемса – Д. Дьюи – положил эту идею в основу американского либерального мышления и просвещения, сформулировав теорию прогрессивного образования. Дьюи не относил себя к сторонникам философского идеализма, он занял более современную позицию в стороне от противостояния идеализма и материализма.

В качестве основного понятия своей философии он обозначил универсальное и всеохватывающее понятие «опыт» или более конкретно «проблематическая ситуация». Таким образом, философская позиция Д. Дьюи отражает активный характер, направленный на решение проблем, которые постоянно встают не только перед «человеком с улицы», но и перед ученым в любой отрасли науки, применяющим ее результаты в непосредственной жизни⁶⁶. Учитывая, что основной целью социально-философской концепции Дьюи является защита американской демократии, метод анализа проблематических ситуаций, предложенный им, оказался применимым в различных сферах человеческой деятельности.

В прагматической модели образования Д. Дьюи процесс образования ставится в зависимость от *трудовой деятельности* человека. Приобретение опыта, получение знаний – все это имеет четко выраженную практическую направленность. Так, ребенок, по его мнению, должен быть уникален для учителя. Человек должен жить в мире и получать знания непосредственно из окружающей среды, а не из учебников. Школу он считал не подготовкой к жизни, а формой жизни. Ее задачей является не заполнение мозга обучаемого информацией, внешним материалом, который вкладывается в сознание извне, а в пробуждении и развитии задатков, которые уже есть у человека.

Как уже было сказано выше, основным понятием концепции Д. Дьюи является понятие опыта, который включает в себя все, что является предметом нашего осмысления. У. Джемс сводил опыт к «потoku сознания» (или «чистому опыту»), Д. Дьюи же больше руководствовался «принципом

⁶⁶ Зотов А.Ф., Мельвиль Ю.К. Западная философия XX века : в 2 т. М., 1994. Т. 1. 432 с.

непрерывности»⁶⁷. Основная идея – преобразование и реконструкция опыта, не осуществление случайной цели, а систематическое совершенствование опыта во всех сферах жизни, человеческой деятельности. Общество далеко от совершенства и плохо организовано. Как улучшить мир в целом, он, вероятно, не знал, но с самого начала своей деятельности пытался улучшить систему образования, видя в этом залог будущих изменений. Именно Д. Дьюи обозначил реформирование системы образования в качестве первостепенной задачи. Успехи в различных сферах жизни достигнуты благодаря применению научного метода. Вопрос об этом был поставлен еще Ч. Пирсом⁶⁸.

Опираясь на некоторые положения теории утилитаризма, Д. Дьюи создал теорию прогрессивного образования, то есть образования для общества, которое стремится к социальному прогрессу. Основным недостатком классического образования Дьюи считал стремление связать воззрения современного человека и опыт прошлых лет. Если бы такие законы повторения были возможны, считал Д. Дьюи, развития бы не существовало. Каждое новое поколение повторяло бы путь предшественников. Таким образом, смысл образования заключается не в повторении опыта прошлого, а в использовании этого опыта для конструирования собственного пути.

Свою прагматическую философию Д. Дьюи назвал «*инструментализмом*», понимая под этим термином стремление дать человеку инструмент для достижения поставленной цели. При этом он считал, что образование должно быть интересно человеку само по себе, а не только потому, что оно дает человеку возможность достижения поставленной цели. Та деятельность, которая не представляет ценности сама по себе, не может быть и эффективной для подготовки к чему-либо.

Поскольку человеку очень важно понять, для какого вида деятельности он более всего приспособлен, эту возможность ему необходимо дать.

⁶⁷ Термин был представлен у Ч. Пирса.

⁶⁸ Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. М., 1997. 208 с.

Следовательно, задача образования состоит в том, чтобы обнаружить, какие способности у данного человека развиты лучше всего, обучить его этому делу в совершенстве, и тогда человек, получая удовлетворение от выполнения своего предназначения, будет удовлетворять и общественные потребности. Именно таким образом возможно достижение гармонии и согласия между либеральным и профессиональным направлениями в философии образования.

Как уже было сказано ранее, либеральное образование, с точки зрения Р.М. Хатчинса, должно было отвечать ряду требований: оно должно быть интеллектуальным, должно знакомить с «великим» и иметь определенные цели. Именно на эти положения и была направлена критика С. Хука. Он считал, что образование не может быть чисто интеллектуальным, кроме развития интеллекта всегда есть еще какие-то цели. «Великих» можно искать не обязательно в прошлом и необязательно в классической литературе. Считать нелиберальным любое образование, которое преследует какую-либо цель, кроме получения эстетического удовольствия от познавательного процесса, также не вполне корректно. В итоге С. Хук пришел к выводу, что само разделение образования на профессиональное и либеральное является «педагогически ошибочным». С. Хук писал, что функция высшего образования заключается «не в том, чтобы научить человека «как жить». Он может жить и без этого. Она заключается в том, чтобы дать ему перспективу – понимание идей, тенденций, ценностей, а также способность жить в ладу с самим собой»⁶⁹.

Представления Р. Хатчинса о том, что реформа образования может изменить общество, привели его к выводу, что реформировать систему образования невозможно, не изменив самого общества. С. Хук указывал на то, что образование, если оно принадлежит свободному демократическому социуму, способно изменить очень многое.

⁶⁹ Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 196.

Поскольку общество не может существовать без воспроизведения в сознании людей элементов культуры, образование необходимо понимать как передачу культурных ценностей от поколения к поколению. А ценности могут быть разными, как актуальными сегодня, так и доминировавшими в прошлом. При этом С. Хук указывал, что основным в системе образования должен быть не авторитет преподавателя, а авторитет критического подхода в преподавании и изучении материала. Важно не только то, о чем человек думает, но и как он думает, и это условие распространяется на все общество, а не только на интеллектуальную элиту, в отличие от представлений Т. Веблена, А. Флекснера и других.

Выводы

Природа человека такова, что ему постоянно приходится жить, ориентируясь как на духовные, так и на материальные ценности. Жизнь представляет собой своего рода переход от идеального к материальным условиям. Нечто подобное произошло с идеей классического университета.

Необходимо выделить ряд критериев, ориентируясь на которые можно оценить обозначенные нами модели университета:

- *выполнение университетом культурной миссии*, предполагающей формирование самоценной, всесторонне образованной личности, способной к самообразованию;
- *практическая ориентированность образования*, которая предполагает синтез теоретического знания и возможности применения полученного знания на практике;
- *научные исследования*, которые возможны при условии личной заинтересованности исследователя, стремлении к поставленной цели и возможности творчества;
- *контроль государства*, который, с одной стороны, необходим для обеспечения возможности существования университета, а с другой, должен быть минимален, поскольку автономия университета создает возможность

свободному, не ограниченному представлениями о положительном благе развитию науки.

Рассмотренные нами направления в развитии университетов отразили разные образовательные стратегии. *Либеральная тенденция* связывает университет в первую очередь с образовательной миссией, направленной на духовное обогащение личности и развитие ее творческих способностей, ориентируясь на потребности отдельных личностей, а не на нужды общества в целом. Эта тенденция носила элитарный характер, и в качестве цели обозначалось развитие интеллекта, духовного потенциала человека, следуя образцам, заложенным во времена античности.

Прагматическая тенденция как стратегия развития в большей степени отображает современные потребности социума, так как университет, как и любая другая высшая школа, рассматривается с позиции его функции, а именно как структура, занятая подготовкой высококвалифицированных, всесторонне подготовленных профессионалов.

Если первое направление опиралось на образцы, заданные в рамках классического типа образованности и творческого развития личности, то в рамках второй основная опора была на нормы высшего профессионального образования.

ГЛАВА 2.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Одной из самых значимых ценностей цивилизации, способных повлиять на совершенствование и развитие общества, является образование. В самых различных сферах жизнедеятельности человека образование имеет важное значение, поскольку является отображением стратегических целей и задач общества. На наш взгляд, говорить о том, что либеральный подход в образовании ориентирован на формирование определенного типа личности в рамках социальной системы, а утилитарный подход – на профессиональную подготовку, не вполне корректно. Современные потребности общества разноплановы и многообразны, поэтому и образовательная концепция должна основываться на базовых ценностях, предполагающих неразрывное единство человека и природы, материального и духовного, понимаемых в их культурном многообразии.

Система образования, как наиболее консервативная, не всегда успевает своевременно приспособиться к изменениям, происходящим в обществе, что приводит к кризисным ситуациям и стремлению привнести некоторые изменения. Во многих современных работах по философии образования встречается указание на ситуацию, которую М.К. Мамардашвили назвал «антропологической катастрофой». Она связана с неспособностью людей быстро ориентироваться в постоянно трансформирующейся реальности, когда готовая, апробированная стратегия действия отсутствует. Таким образом, антропологической катастрофой мы можем назвать неготовность человека принимать реальный мир в состоянии перехода, изменения. «Это явление – порождение идеологизированной структуры, вытесняющей подлинное сознание»⁷⁰.

⁷⁰ Долженко О.В. Университет в условиях межкультурного зазора // Alma Mater. 2007. № 1. С. 21–26.

В связи с чем же возникла кризисная ситуация? Как уже было сказано ранее, классическое образование включало в себя гуманистические идеи, ориентированные на становление личности. Со временем человеческое общество обозначило в качестве приоритетного направления и ориентира образовательного процесса не самопознание, а подготовку специалиста-профессионала, изменив тем самым культурную проблематику, что и было описано в первой главе. Если в XIX-XX вв. в результате анализа образовательных стратегий исследователям в целом удалось прийти к единодушию в описании системы требований к образованию, то в XXI в. это сделать достаточно сложно, так как наличие большого количества существенно отличающихся друг от друга образовательных моделей не позволяет создать некую единую образовательную практику. Образовательная модель эволюционирует во времени, поэтому, на наш взгляд, очень важно, вернувшись к истокам, проанализировать те гуманистические идеи, которые были представлены основоположниками классической школы, и показать перспективы и возможности синтеза либерального и прагматического подходов в рамках модели исследовательского университета инновационного типа.

Во второй главе мы рассмотрим современное состояние высшего образования, обозначим образовательные модели высшего университетского образования, которые в разной степени отражают потребности современного общества, определим назначение университета в обществе, а также проанализируем возможные перспективы развития университета на примере модели *исследовательского университета инновационного типа*, представляющего собой сложную самоорганизующуюся систему, в которой фундаментальное образование и исследовательский процесс (либеральный подход) дополнены перспективой трансформации университета в предпринимательскую структуру, выпускающую высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда (прагматический подход).

2.1. Высшее образование в России: прошлое и настоящее

Вопрос о том, каким должен быть университет сегодня, очень актуален. Необходимость в обсуждении этого вопроса возникла в связи с присоединением в 2003 году России к договору, вошедшему в историю как Болонское соглашение, в рамках которого 40 европейских стран приняли решение стандартизировать систему университетского образования. Принятие этого соглашения Россией дало возможность представить на мировом рынке образовательных услуг российские университеты, что в свою очередь привело к необходимости модернизировать их, а также синхронизировать образовательные программы и образовательные стратегии.

Первые университеты представляли собой свободное объединение людей, которые могли чему-либо научить других и тех, кто хотел чему-то научиться. Еще не существовало социального заказа, который осознавался бы обществом. В основе идеи университета лежала любовь к знаниям как средству личного спасения, а сущность университета составляла любовь к истине.

Со временем университет все больше вовлекается в проблемы современного мира и принимает участие в решении таких задач, как подготовка специалистов, воспитание элиты общества, а также обеспечение общего уровня образования. Эти функции начинают детерминировать университетскую жизнь. Под их влиянием университет отходит от своей сущности. Для чего нужны занятия чистой наукой, когда жизнь требует решения практических задач? Соответственно появляются представления о необходимости прагматизации деятельности университета. Функции начинают выдаваться за сущность, а сама сущность постепенно изменяется.

Идея университета и есть самое основное средство для удержания сущности университетского образования. На наш взгляд, необходимо четко обозначить современное состояние высшего образования, указав на

особенности формирующейся сегодня концепции высшего образования в России.

Состояние современного российского общества можно обозначить как переходное. В работах одних авторов⁷¹ встречается представление о том, что такого рода переход может переживаться двумя–тремя поколениями людей, другие же исследователи⁷² считают, что транзитивность – это атрибутивный признак всей российской истории, так как состояние перехода уже закреплено в ментальности России, а трансформации российского общества носят перманентный характер.

Первыми наиболее известными высшими учебными заведениями в России можно считать Славяно-греко-латинскую академию, основанную в 1687 г. и Школу математических и навигацких наук (1701 г.) в Москве⁷³. По проекту и при активном участии М.В. Ломоносова и по указу Елизаветы Петровны были сформулированы основные положения политики в сфере образования и в 1755 г. учрежден Московский университет. Одним из условий, отмеченных в Указе, была значимость преподавания на русском языке, замена преподавателей-иностранцев «национальными людьми», а также необходимость обеспечения связи теоретического материала с практикой в обучении.

Появление университетов позволило завершить модель образовательной системы, представленной тремя базовыми элементами образования: «гимназия – университет – академия»⁷⁴. В конце XIX в. в России было уже 9 университетов, в 1917 г. – 17. Изначально получать гимназическое образование могли только дети дворян и чиновников, так как было введено сословное ограничение. Этому ограничению сопутствовала также классическая программа обучения. В качестве основных дисциплин были представлены латынь, иностранные языки (французский и немецкий),

⁷¹ Общая и прикладная политология / ред. В.И. Жукова, Б.И. Краснова. М., 1997. С. 354.

⁷² Ахиезер А.С. История России: конец или новое начало? М., 2005. 704 с.

⁷³ Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 1995. 271 с.

⁷⁴ Там же.

география, история, начальный курс философии и изящных наук, а также математика, литература и начальный курс экономической теории. Изучение латыни было обязательным с первого класса, привилегированное место отведено было «Закону Божьему» и греческому языку, зачастую ограничивая другие дисциплины. Реальные потребности общества не учитывались.

В основу университетской образовательной модели в России до революции был заложен немецкий образец (модель В. фон Гумбольдта), образование носило в большей степени гуманистический характер. Ориентированное таким образом оно было направлено на преодоление авторитарности, догматизма, бездумного заучивания учебного материала, игнорирования интересов личности (причем как преподавателя, так и студента), преобладания средств над целью, цели над смыслом.

Первые университеты были государственными учреждениями и зависели от государства как в экономическом, так и в идеологическом смысле. Первоначально в них было 4 факультета – историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинский⁷⁵. Возможность постоянного общения студентов с преподавателями, использование новых форм организации учебного процесса, акцент на практических занятиях и самостоятельной работе студентов – все это положительно сказывалось на процессе обучения и способствовало личностному развитию студентов.

Официальная концепция образования в России, предполагающая единство самодержавия, народности и православия, сложилась примерно к 40-м гг. XIX в. Большое влияние оказали на просвещение народа отмена крепостного права и реформы в политической, социальной и экономической жизни общества.

⁷⁵ В Томском университете изначально планировалось открыть 4 факультета – историко-филологический, физико-математический, юридический и медицинский. Но, в связи со сложным положением в стране, в 1888 году университет открылся для студентов только медицинского факультета.

Возрастание значимости профессиональной мотивации в обучении открывало новые возможности для выявления личных особенностей и интересов студентов. Русский философ В.В. Розанов, анализируя систему образования в России, предложил свою модель преподавания знаний. Она предполагала выделение двух направлений: *формальное образование* было необходимо для общего развития познавательных способностей человека, а *реальное* – для формирования индивидуальных свойств личности⁷⁶. Западники В.Г. Белинский и А.И. Герцен считали, что обучение должно сочетать воспитание гражданина и человека. Они указывали на недостатки российского народного образования и говорили о необходимости развивать систему образования по западному образцу. Сторонники же славянофильства И.В. Киреевский и А.С. Хомяков говорили о возможностях сочетания в образовательном процессе лучшего – положительных результатов в образовательном процессе по западному образцу и русских традиций, ориентированных на идею воспитания «цельного человека». Хомяков признавал двойственную систему образования, «оправданную опытом веков»⁷⁷: одна – специализированная, другая – знание, которое «старается ознакомить юношу, ... по его собственному уму определяя выбор предмета, наиболее сродного с его склонностями»⁷⁸, причем обе эти системы борются за право существования в России. А.С. Хомяков отмечал, что «человек, получивший основное образование общее, находит себе пути по обстоятельствам жизни; человек, замкнутый в тесную специализацию, – погиб»⁷⁹.

Трагические события начала XX в. – война, революция и последовавшая за ними гражданская война – нанесли непоправимый ущерб системе образования России, особенно затронув высшее образование. Эмиграция и гибель большого количества работников науки и высшей

⁷⁶ Розанов В.В. Сумерки просвещения. М., 1990. 620 с.

⁷⁷ Хомяков А.С. О старом, о новом : статьи и очерки. М., 1992. С. 225

⁷⁸ Там же. С. 226.

⁷⁹ Там же. С. 227.

школы, а также принудительное удаление неблагонадежных представителей русской интеллигенции, специалистов в разных областях знаний привело к резкому падению воспроизводства кадров высокой квалификации.

Качество высшего образования страдало от преувеличения роли идеологии и низкого уровня подготовки абитуриентов. Создавались социальные программы, направленные на создание приоритетов детям из семей рабочих и крестьян, что было отражено в системе «рабочих факультетов», созданных в 1919 г. Существенно ограничены или совсем ликвидированы были академические свободы в вузах. Вместо автономии высшие учебные заведения были включены в систему жесткого контроля государства, подобно системе народного хозяйства.

Последствия Второй мировой войны в системе высшего образования были преодолены достаточно быстро, в основном за счет значительных материальных вложений. Расцвет высшей школы в Советском Союзе приходится на 60-е гг. XX в. Выдающиеся достижения СССР в таких сферах, как физика, химия, энергетика, ракетостроение, вызвали во всем мире огромный интерес к системе советского (в том числе и высшего) образования. Тем не менее интенсивное развитие образовательной системы существенно замедлилось к 80-м гг. XX в. Основная проблема заключалась в качестве подготовки специалистов, которые не всегда оказывались готовы к творческой деятельности и самостоятельному решению профессиональных практических задач. Выпускники не владели в необходимом объеме навыками для непрерывного самообразования в системе быстро меняющихся технологий и не обладали умением пользования современной вычислительной техникой и информационными технологиями. Технократическое мышление и недостаточная гуманитарная подготовка являлись существенными недостатками, свойственными большинству выпускников вузов.

Среди причин такого положения дел можно обозначить следующие:

- Отсутствие возможностей зарабатывать или привлекать средства из негосударственных источников и недостаточность государственного финансирования являлось основной причиной того, что материально-техническая база вузов была очень слабой.

- Бюрократические барьеры между промышленными предприятиями и вузами, научными учреждениями Академии наук и отраслевых академий.

- Недостаточная профессиональная подготовка абитуриентов.

- Боязнь снизить среднестатистическую успеваемость и показатели выпуска специалистов явились причиной снижения уровня требований к студентам.

- Схоластичность и академизм в преподавании.

- Недостаточная индивидуальная ориентированность обучения, невысокая познавательная активность и заинтересованность студентов (в условиях отсутствия конкуренции при бесплатном обучении и гарантированном государственном распределении на работу по окончании обучения).

- Элитарность в образовании была признана недопустимой, так как этот подход противоречил идеалам равенства и справедливости.

В конце XX в. постиндустриальное общество сменило общество индустриальное, основной чертой которого была рациональность. Если индустриальное общество представляло собой координацию человека и техники для производства материальных благ, то постиндустриальное общество организуется вокруг знания с целью социального контроля и управления нововведениями и изменениями; а это, в свою очередь, порождает новые социальные структуры и отношения⁸⁰. На центральное место в обществе выдвигается социальный институт.

В России во второй половине XX в. в связи с изменениями, происходящими в мире, по окончании этапа однолинейно направленного

⁸⁰ Bell D. The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting. New York, 1973. XII. 507 p., Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество : пер. с англ. 2-ое изд., испр. и доп. М., 2004. 788 с.

движения, характерного для бюрократической системы управления, начинает формироваться новая модель жизни, так называемое «общество знания», что явилось отражением общемировой тенденции принятия не ограниченного жесткими рамками образовательного процесса, ориентированного на стратегическое управление. Развитие общества стало носить транзитивный, переходный характер, и в этом состоянии постоянного перехода нужно было учиться жить.

Для университетов в их классическом понимании наступило время нестабильности. Одна мировоззренческая позиция уходит, на смену ей приходит другая, отвечающая требованиям времени. Традиционные университеты не всегда успевали за этими изменениями, высшее образование теряло свой стабильный статус, и вузы были вынуждены под влиянием внешних факторов проводить преобразования для сохранения качества образования. Если в классическом университете образовательный процесс был направлен на получение знаний, которые были ориентированы на красоту и логичность научной теории, то в новой образовательной модели базой стала служить скорее *информация*, предполагающая возможность ориентироваться в быстро меняющемся потоке знаний, адаптироваться и находить возможности для самореализации в состоянии постоянного изменения.

Система управления университетами вынужденно подстраивалась к новым условиям, в основе которых теперь были принципы рыночной экономики. Вузы оказались в состоянии конкурентной борьбы за государственные заказы на подготовку специалистов, способных эффективно работать в новых рыночных условиях, за потребителя образовательных услуг, готового самостоятельно эти услуги оплачивать, а также за средства, которые предоставлялись как государственными, так и частными фондами на проведение научных исследований. «Университеты наравне с производственными предприятиями включились в рыночную борьбу за

продвижение высокотехнологичной продукции, изготавливаемой в вузах или ассоциированных с ними производственных структурах»⁸¹.

2.2. Университеты мирового класса

За последние несколько лет в России произошли существенные изменения в системе высшего образования, которые были ориентированы на повышение конкурентоспособности университетов России. Как уже было сказано, в 2003 году Россия присоединилась к Болонскому процессу. Это событие послужило основанием для трансформирования российских университетов с целью достойного представления наших результатов на рынке образовательных услуг мировому сообществу.

Процесс сопоставления с зарубежными вузами предполагает единую систему критериев оценки деятельности университетов, а так же необходимость разработки собственной независимой, но отвечающей международным стандартам системы рейтингов вузов⁸².

В 2006 г. в России состоялся конкурс среди вузов, использующих инновационные программы, в рамках приоритетного национального проекта «Образование». В конкурсе приняли участие почти 200 российских университетов, 17 из которых стали победителями. Эти университеты получили значительную финансовую поддержку на реализацию инновационных программ подготовки.

В 2009 году был объявлен конкурс по отбору программ развития университетов России, в отношении которых устанавливается категория «Национальный исследовательский университет» (НИУ), в котором в число двенадцати лучших университетов вошли Томский государственный университет и Томский политехнический университет, а в 2013 году эти вузы

⁸¹ Грудзинский А. О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии // Университетское управление : практика и анализ. 2004. № 1. С. 9–20.

⁸² Национальный рейтинг университетов: Зарубежный опыт составления рейтингов. [Электронный ресурс] – URL: <http://www.univer-rating.ru/txt.asp?rbr=48> (дата обращения: 11.03.2015)

вошли в число университетов, которые стали победителями конкурса на получение статуса «Ведущие университеты России» (ВИУ) на основании программ повышения международной конкурентоспособности, которые были представлены вузами, а так же оценки их потенциала в достижении новых позиций в международных рейтингах университетов.⁸³

У вузов, ставших победителями в этом конкурсе, появилась возможность получения дополнительного финансирования, что, в свою очередь, позволит достойно представить университет в международных рейтингах. Был объявлен Открытый конкурс в рамках реализации положений Указа Президента России⁸⁴ о проведении необходимых мероприятий для предоставления российским университетам возможности к 2020 году войти в первую сотню ведущих университетов мира. Этот конкурс получил название «5 в Топ-100».

Организаторы конкурса предъявляют к инновационному образованию и инновационным вузам определенные требования⁸⁵, которые можно сформулировать следующим образом:

- Современный мир изменяется с огромной скоростью, вследствие чего знания устаревают. Поэтому образование, понимаемое как инновационное, должно ориентироваться не на передачу знаний, а на помощь обучающемуся овладеть способностью самостоятельно по мере необходимости получать не столько знания, сколько базовые компетенции, что предполагает тесную взаимосвязь теории с практикой.
- Поскольку объем информации постоянно увеличивается, особую значимость приобретает методология работы с информацией. Важно

⁸³ Министерство образования и науки Российской Федерации. [Электронный ресурс] – URL: <http://минобрнауки.рф/новости/3503> (дата обращения: 07.03.2015).

⁸⁴ Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс] / Российская газета от 9 мая 2012 года. – Электрон. дан. – Москва, [б.г.]. – URL: <http://www.rg.ru/2012/05/09/nauka-dok.html>

⁸⁵ Асаул А.Н., Капаров Б.М. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики: инновационный подход к управлению вузом на основе теории самоорганизации / под ред. А.Н. Асаула. СПб., 2007. 280 с.

овладеть умениями не только получения, но и усвоения и переработки информации. В рамках инновационных образовательных программ знания тесно переплетены с умениями применять эти знания на практике.

- Для инновационного образования важен творческий процесс рождения нового знания. Это становится возможным в результате объединения образовательного процесса, науки и производства.

- Огромное значение имеют современные исследования в науке, поэтому учебные планы инновационного вуза должны включать различные формы работы, в том числе тренинги, исследовательские проекты, стажировки на производстве. Такая работа становится возможна при высоком уровне технического оснащения университета.

Оценка вуза как инновационного происходит по двум основаниям. Оценивается качество инновационной образовательной программы, результатом применения которой должно стать существенное повышение уровня образования и научных разработок. Оценку получает и результативность финансовой и организационной поддержки программы партнерами вуза, а также планируемые результаты как в научной, так и в экономической сферах.

Оценку получает и инновационный потенциал самого университета, состояние которого анализируется по ряду критериев по результатам работы за последние три года. Оценивается интеллектуальный потенциал университета, кадровый состав, эффективность научной работы, а также материальная и информационная база вуза, обеспечивающая инновационную деятельность. Однозначного определения инновационного вуза нет, и обозначенные критерии помогают нам с некоторой долей определенности сказать, что такое инновационный вуз.

Современный специалист должен быть готов не только формулировать задачи и проблемы, но и нести ответственность за их реализацию, а также справляться с проблемами и противоречиями, возникающими на этом пути. Таким образом, в качестве важного принципа инновационного образования

можно обозначить *формирование мировоззренческой позиции*, в основе которой лежит разноплановость решений и ответственность за их реализацию, поскольку инновационный процесс может быть представлен как некоторый комплекс явлений, связанных между собой, от рождения идеи до ее воплощения, что предполагает отображение как либеральной, так и прагматической тенденции в образовании. Молодой специалист, подготовленный в вузе, должен не только освоить необходимые знания, но и реализовывать свою идею, уметь творчески мыслить.

Новые условия поставили перед университетами задачу начать работать в соответствии с современной социально-экономической ситуацией в стране. Возникает необходимость стратегического управления университетом с учетом перспектив развития по аналогии с промышленными предприятиями. Одной из особенностей стратегического управления является возможность оперативного и гибкого изменения структуры организации. Его важными элементами является формулирование *миссии организации* и *стратегического плана развития*, в которых отражены цели и перспективы развития университета на определенный период времени.

Представители современного университетского сообщества используют понятие «миссия», определяя назначение университета в обществе в широком смысле, что соотносимо с классическим понятием *идеи университета*.

Так, например, Л. Мишед⁸⁶ определяет *миссию университета* в реализации единства интеллектуальной, социальной и образовательной функций университета. Среди задач и целей – сохранение, передача и развитие знаний и культуры, свободный поиск истины, подготовка специалистов, обеспечение услуг экспертных оценок. Культурная и гуманистическая функции реализуются через формирование интеллектуальных и других способностей, через понимание базовых ценностей человечества, через овладение фундаментальными идеями.

⁸⁶ Мишед Л. Университеты Европы // Alma Mater. 1991. № 9. С. 85–90.

Миссия в данном аспекте понимается в качестве смыслообразующего ядра университетской идеи, определяющего предназначение университета в современном обществе.

Понятие миссии университета может обладать и более узким, корпоративным смыслом, обусловленным идеей стратегического управления. Таким образом, миссия оказывается связанной с самоопределением данного высшего учебного заведения среди других, с его спецификой.

Российские университеты, представляя себя частью мирового научного сообщества, видят свою миссию в *сохранении, развитии и распространении отечественной и мировой культуры*. Следует отметить, что такое видение предназначения университета, как *культурно-образовательная миссия*, было свойственно университетам на всех этапах его развития.

Например, Миссия Томского государственного университета гласит: «Важнейший приоритет университета – стремление к воспитанию свободно и широко мыслящей творческой личности, способной к самостоятельным научным и мировоззренческим решениям»⁸⁷, а в качестве одной из приоритетных целей обозначается «совершенствование педагогического процесса на основе активного использования инновационных подходов и информационных технологий, подчинение их задаче сочетания гармоничного развития личности и подготовки высококлассных, ориентированных на лидерство в своей области специалистов», что согласуется с Великой хартией университетов: «Обучение и исследования в университетах должны быть неразделимы, если их преподавание не отстает от изменяющихся потребностей, запросов общества и успехов в научных знаниях»⁸⁸. Кроме того, в хартии указывается, что «университеты должны дать будущим поколениям образование и воспитание, которые будут

⁸⁷ Миссия Томского государственного университета [Электронный ресурс] // Томский государственный университет. Электрон. дан. Томск, 2015. URL: http://www.tsu.ru/content/common/missiya.php?sphrase_id=262058 (дата обращения: 10.02.2015).

⁸⁸ Великая хартия университетов [Электронный ресурс] // Национальный Информационный Центр по академическому признанию и мобильности (НИЦ АПМ) Минобрнауки РФ. Электрон. дан. М., 2007. URL: <http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html> (дата обращения: 10.11.2014).

усвоены ими, а через них другими, о соблюдении настоящей гармонии окружающей их природной среды и самой жизни»⁸⁹, поднимая тем самым систему университетского образования на новый уровень решения задач нравственного воспитания и обосновывая *миссию формирования личности*.

Прагматическая тенденция также представлена в миссиях ведущих российских университетов. Например, *Миссия Национального исследовательского ядерного университета МИФИ* в качестве основной идеи обозначает генерацию, распространение, применение и сохранение научных знаний в интересах решения глобальных проблем XXI в., а также обеспечение инновационных преобразований России, развития конкурентоспособности страны на мировых энергетических и неэнергетических высокотехнологичных рынках»⁹⁰.

Миссия Санкт-Петербургского государственного университета представлена следующим образом: «Служение развитию, консолидации и укреплению конкурентоспособности России в глобальном соревновании инновационных обществ и экономик в качестве центра академического, научного и ресурсного превосходства»⁹¹.

Поскольку современные университеты определяют свою историческую роль, кроме всего сказанного, в том, чтобы быть представителями российского образования, науки и культуры, они становятся центрами развития регионов и активно работают над созданием системы переноса знаний из сферы науки в сферу экономики, промышленности, социальную сферу. Эту направленность можно обозначить как *миссию содействия*

⁸⁹ Там же.

⁹⁰ Миссия Национального исследовательского ядерного университета МИФИ [Электронный ресурс] // Справочник для поступающих в НИЯУ МИФИ. Электрон. дан. М., 2015. URL: https://mephi.ru/entrant/info/abiturient%20_%202015.pdf (дата обращения: 10.02.2015).

⁹¹ Миссия Санкт-Петербургского государственного университета [Электронный ресурс] // Санкт-Петербургский государственный университет. Электрон. дан. СПб., 2015. URL: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Fspbu.ru%2Fkommisii-spbgu%2Fabout%2Fvacancies%2F9-vacancies&tld=ru&lang=ru&la=1423767424&tm=1440391325&text=%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%9F%D0%B1%D0%93%D0%A3&110n=ru&mime=html&sign=eeb007fe75bea690aef698d348a83834&keyno=0> (дата обращения: 10.02.2015).

социально-экономическому развитию региона, отображающую прагматическую тенденцию.

Но чаще всего, на наш взгляд, можно встретить комплементарное соединение либеральной и прагматической тенденций. Например, свою *Миссию Московский государственный университет* «видит в удовлетворении образовательных потребностей личности, общества и государства в области фундаментальной и прикладной науки, в активном влиянии на социально-экономическое развитие страны через формирование гражданских и нравственных качеств выпускников, высокого профессионального уровня, инновационной деятельности в условиях интеграции в мировое научно-образовательное пространство»⁹².

Миссия Национального исследовательского университета МФТИ – «стать ведущим исследовательским университетом мирового уровня, реализующим генерацию знаний на стыке различных дисциплин и междисциплинарную подготовку кадров на основе неразрывной связи фундаментального университетского естественнонаучного образования и непосредственного участия студента в научно-исследовательских и опытно-конструкторских работах, а также разработка и трансферт новых технологий по ПНР НИУ в экономику Российской Федерации, в том числе через генерацию пояса малых и средних инновационных предприятий»⁹³.

Современные университеты видят свою роль и в *подготовке интеллектуальной элиты* общества, что становится возможным при условии участия студентов в исследовательской работе. Так, например, *Миссия Новосибирского национального исследовательского государственного*

⁹² Миссия Московского государственного университета [Электронный ресурс] // Заявка на участие в конкурсе по отбору образовательных учреждений высшего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы. Приоритетный национальный проект «Образование». Электрон. дан. М., 2006. URL: www.ed.gov.ru/files/materials/2608/Zayavka.doc (дата обращения: 10.02.2015).

⁹³ Миссия Национального исследовательского университета МФТИ [Электронный ресурс] // Национальный рейтинг университетов. Электрон. дан. [М.], 2015. URL: <http://www.univer-rating.ru/college.asp?id=34> (дата обращения: 10.02.2015).

университета заключается в подготовке «интеллектуальной элиты для науки, образования, наукоёмкого производства, бизнеса на основе фундаментального образования, позволяющего выпускникам быстро адаптироваться к меняющимся потребностям общества»⁹⁴.

Одним из основных моментов в *Миссии Уральского федерального университета* является «Повышение конкурентоспособности и обеспечение реиндустриализации, формирование человеческого и научно-технического потенциала, сбалансированного обновления традиционных и развития постиндустриальных областей экономики Уральского региона»⁹⁵.

Современное общество нуждается в технологиях, которые способны обеспечить устойчивое развитие в условиях рыночной экономики, и университеты с необходимостью должны включиться в инновационную деятельность, учитывая и эту тенденцию современного мира. Следуя требованиям времени, университет стремится **подготовить высококвалифицированные кадры**, которые не только будут востребованы в современном обществе, но и смогут успешно осваивать новые профессиональные технологические и управленческие области. Так, *Миссия Воронежского государственного университета*, одного из ведущих классических университетов России, выделяет следующее: «Университет будет всемерно содействовать процветанию России, социально-экономическому и культурному развитию Центрально-Чернозёмного региона и Воронежской области, укреплению инновационных отраслей

⁹⁴ Миссия Новосибирского национального исследовательского государственного университета (НГУ) [Электронный ресурс] // Новосибирский национальный исследовательский государственный университет. Электрон. дан. Новосибирск, 2015. URL: <http://www.nsu.ru/mission> (дата обращения: 10.02.2015).

⁹⁵ Миссия Уральского федерального университета [Электронный ресурс] // Миссия и приоритеты корпоративной социальной политики Уральского федерального университета им. Б.Н. Ельцина. Электрон. дан. Екатеринбург, 2015. URL: http://soc.urfu.ru/fileadmin/user_upload/soc.ustu.ru/Politika_socialnogo_razvitiya__materialy_uch.soveta_.pdf (дата обращения: 10.02.2015).

отечественной экономики, реализации требований и задач, формируемых «экономикой знаний»⁹⁶.

Таким образом, в миссиях современных университетов находят свое отражение как либеральные, так и прагматические тенденции высшего образования, что отражает и опыт прошлого, и проблемы современности, а также обозначает будущие тенденции развития. Современный университет – «это место, где ценят твою личность и личность вообще, где ценят знания и стремятся к изменениям»⁹⁷.

Говоря об университетах мирового класса из всего многообразия образовательных моделей в первую очередь рассматриваются университеты исследовательского типа, в которых процесс обучения дополнен научными исследованиями, которые проводятся в университете. Именно исследовательским университетам отводится решающая роль в подготовке специалистов высокого уровня, не только практиков, способных к воспроизведению и применению знания, но и к генерированию новых идей, которые помогут достойно представлять страну на международном уровне.

Основными характеристиками, на основании которых возможно выделить университеты мирового уровня, являются на наш взгляд следующие:

- преподаватели, к которым применимо понятие В.фон Гумбольдта «выдающийся ученый», и качественное преподавание;
- проведение научных исследований, в которых заняты и преподаватели и студенты, в том числе зарубежные, а также ориентированность на использование творческого потенциала членов исследовательского коллектива;

⁹⁶ Миссия Воронежского государственного университета (ВГУ) [Электронный ресурс] // Воронежский государственный университет. Электрон. дан. Воронеж, 2015. URL: <http://www.vsu.ru/russian/university/mission.html> (дата обращения: 10.02.2015).

⁹⁷ Семенов Н.С. Ценности университетского образования // Образование в современной культуре / под ред. М.А. Гусаковского ; Белорус. гос. ун-т, Центр проблем развития образования БГУ. – Минск, 2001. Альманах 1. С. 69. (Университет в перспективе развития).

- возможность применения результатов исследований и получения прибыли;
- академическая свобода⁹⁸.

В основе этих критериев прослеживаются 3 направления деятельности, дополняющие друг друга – концентрация талантов и ориентированность на творческий поиск, что является, на наш взгляд, отображением либеральной образовательной стратегии⁹⁹; достаточное количество необходимых для проведения исследований ресурсов, что должно способствовать созданию благоприятной среды для обучения и революционных научных открытий, что в перспективе должно приносить прибыль университету как отображение прагматической тенденции и гибкая структура управления университетом, способствующая возникновению и применению инновационных подходов. В первую очередь нас интересуют первые два фактора трансформирования университета.

Выделяют несколько вариантов преобразования современных университетов в университеты мирового класса – *модернизация* существующих университетов, *объединение* существующих университетов (слияние) и *создание новых университетов*. У каждой из обозначенных стратегий есть свои достоинства и недостатки¹⁰⁰.

Так, например, *модернизация существующих университетов*, предполагающая совершенствование лучших из уже действующих университетов, которые имеют большой потенциал, требует значительно меньше затрат, чем создание нового университета. Этой стратегии придерживаются многие страны, например Китай, который выбрал путь реформирования двух своих ведущих университетов – университета Пекина и Цинхуа и предоставил этим университетам особые полномочия в отборе

⁹⁸Альтбах Ф.Г. Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства // Alma mater (Вестник высшей школы). - 2004. - №10. - С. 39-46.

⁹⁹Панькова Н.М. Концептуализация модели университета В.фон Гумбольдта в современном мире // Трансформация научных парадигм и коммуникативные практики в информационном социуме: Сборник научных трудов конференции. Томск. - 2012. - С. 150-153.

¹⁰⁰Салми Д. Создание университетов мирового класса/ Джамиль Салми; пер.с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2009. - 132 с.

лучших студентов и преподавателей, что позволило значительно улучшить позиции университета в рейтинге «Таймс» (в рейтинге 2012-2013 гг. университет Пекина был представлен на 46 месте, а университет Цинхуа был представлен на 52, то в 2014-2015 гг. – на 48 и 49 соответственно). Этот же путь был выбран и Томским политехническим университетом, перед которым была поставлена цель - интеграция в международное научно-образовательное пространство.

Но, при очевидных достоинствах, этот путь связан с рядом сложностей, его трудно применить в университетах с уже сложившейся структурой управления, которая не была радикально пересмотрена. Так, например, Национальный университет Сингапура (NUS) и Малазийский университет имеют общие исторические корни, так как Сингапур был провинцией Малайзии и Малазийский университет состоял из двух учебных комплексов – в Куала-Лумпуре и в Сингапуре. Позднее их пути разошлись – Национальный университет Сингапура (NUS), который получился из слияния Наньянского университета и Сингапурского филиала, сразу стал развиваться как ведущий университет страны и сегодня он котируется как мировой университет (в рейтинге «Таймс» в 2014-2015 гг. он занимает 25 место), а Малазийский университет, который позиционируется как исследовательский университет старается улучшить свое положение, но в рейтинге 2014-2015 гг. не представлен.

В качестве сложностей на пути модернизации существующего университета можно отметить некоторые трудности, которые связаны с обновлением профессорско-преподавательского состава, а так же определенные трудности в изменении уже сложившегося бренда университета для привлечения талантливых студентов. Существуют проблемы и в процессе модернизации сложившейся и ставшей привычной системы управления.

Еще одна стратегия - *путь слияния* нескольких существующих университетов в новую структуру, что предполагает получение

синергетического эффекта. В настоящее время этот путь выбран университетами Франции, Дании и Китая. Так, например во Франции изучается возможность соединения университета и высших профессиональных школ, а Пекинский медицинский университет (Китай) в 2000 г. претерпел объединение с Пекинским государственным университетом, что позволило улучшить их позиции.

В России также были выбраны как стратегии модернизации университетов, так и слияния. Так, например, в Красноярске был сформирован Сибирский федеральный университет путем соединения четырёх красноярских вузов – Красноярского государственного технического университета, Красноярского государственного университета, Красноярского государственного университета цветных металлов и золота, а так же Красноярской государственной архитектурно-строительной академии. Тем же путем в г. Ростов-на-Дону был сформирован Южный федеральный университет (ЮФУ) из четырех существовавших ранее - Ростовского государственного университета, Ростовской государственной академии архитектуры и искусства, Ростовского государственного педагогического университета с Таганрогским государственным радиотехническим университетом¹⁰¹. Но при всех неоспоримых достоинствах – возможность обновления профессорско-преподавательского состава, привлечение новых талантливых сотрудников, получение другого правового статуса - стратегия слияния связана еще и с риском обострить уже имеющиеся проблемы, но не решить их и, следовательно, не получив ожидаемого результата.

Слияние неизбежно приведет к дублированию, а затем к значительному сокращению преподавателей и, возможно, к дефициту бюджета, как это произошло при слиянии Института науки и техники Манчестерского

¹⁰¹ Кривошاپко Ю., Корзун В. Наука возвращается в университеты // Российская газета от 05.04.2007

университета с Манчестерским университетом Виктории¹⁰². Вновь сформированный университет несет на себе также и отпечаток прежних брендов, что может стать помехой в привлечении новых преподавателей и студентов.

Третья стратегия – *создание совершенно нового университета*, претендующего на позицию лидера. Возможно, такая стратегия является одной из лучших, но при условии привлечения преподавателей свободных от норм и правил традиционной образовательной системы, открытых новым методам и формам организации учебной и научной деятельности, а также неограниченности финансовых ресурсов. Вновь образованные университеты могут быть как государственными, так и частными. Примером применения такой стратегии является «Назарбаев университет» Казахстана, созданный при инициативе Президента страны Н. Назарбаева в 2010 г. в г. Астана. Перед университетом была поставлена задача стать первым международным исследовательским университетом Казахстана. Обучение проводится по современным инновационным программам в условиях сотрудничества с ведущими мировыми университетами¹⁰³.

В качестве несомненных достоинств применения такой стратегии можно назвать возможность привлечения новых активных и целеустремленных студентов и преподавателей, но с этим же связаны и проблемы. Новый бренд еще не сформирован или возможно еще не успел зарекомендовать себя, еще нет сложившейся репутации вуза, которая гарантирует высокое качество образовательных услуг, не созданы научные и академические традиции. Кроме того, создание нового университета требует значительных финансовых вложений, которые окупятся, возможно, только через несколько лет.

¹⁰² Салми Д. Создание университетов мирового класса/ Джамиль Салми; пер.с англ. – М.: Издательство «Весь Мир», 2009. - 132 с. – С.46.

¹⁰³ «Назарбаев университет» Казахстана. [Электронный ресурс] – URL: <http://nu.edu.kz/portal/faces/mainmenu/aboutus1/historyvision> (дата обращения: 11.03.2015).

Подводя итоги сказанному, хотелось бы отметить, что все преобразования, какую бы стратегию не выбрали университеты, должны носить стратегический характер. Огромное значение, которое придается в современном мире рейтингам, показателям успешности и востребованности, не соответствует всем сторонам жизни университета. Пристальное внимание к исследовательской деятельности и публикационной активности может негативным образом сказаться на образовательном процессе, на качестве преподавания, которое сложно измерить количественными методами. Практика показывает, что требование быстрых результатов, не способствует развитию инновационных и долгосрочных исследований. Увеличение количества публикаций приводит к ухудшению их качества, нивелированию ценности исследования и значимости результата. Творчество и любовь к знаниям, стремление самосовершенствования не должно оцениваться с позиции утилитарного подхода, более того, превалирование прагматической тенденции в университете, с неизбежностью приводит к кризису творческого мышления.

2.3. Концепция исследовательского университета инновационного типа

Уже во второй половине XX в. появившаяся необходимость в кардинальных преобразованиях нашла свое отражение в концепции технического университета, которая послужила основанием для формирования модели *исследовательского университета*.

Концепция исследовательского университета предполагает, с одной стороны, приверженность классическому либеральному университетскому образованию, для которого характерными тенденциями являются гуманизация и фундаментализация высшего образования, служение истине и свобода научного творчества, а с другой стороны, необходимость адаптации выпускников к особенностям современного мира. Это обстоятельство предопределило *синтез утилитарного и либерального* подходов к концептуализации технического университета.

Характерным для технического университета является развитие межотраслевых научных исследований, охватывающих инженерно-техническое, естественнонаучное, социально-экономическое и гуманитарное направления, преимущественным при этом является развитие фундаментальных исследований.

Университет становится профессиональным, культурным и исследовательским центром, выполняя ряд задач, стоящих перед техническим университетским образованием, к числу которых относятся как подготовка высококвалифицированных профессионалов, так и воспитание специалистов, способных к исследовательской деятельности. Целостность этих задач обеспечивает интеллектуальную атмосферу технического университетского образования.

Исследовательский университет инновационного типа активно создает нововведения и использует инновации в своей деятельности. Он

ориентирован на развитие инновационного образования с применением междисциплинарных, проблемно-ориентированных технологий обучения, осуществление опережающей подготовки элитных специалистов на основе интеграции академического образования и научных исследований в наиболее перспективных областях знаний, стимулирование развития фундаментальных исследований и инновационной деятельности, формирование инновационной корпоративной культуры и внутренней конкурентной среды¹⁰⁴.

Сам термин «инновация» (лат. *innovation*, обновление) означает процесс, приводящий к появлению какого-либо новшества. Эффективность инновационного процесса зависит не только от результативности каждой стадии, но и от последовательности стадий научного поиска, а также от скорости перехода от каждого предыдущего этапа к последующему. Сокращение интервалов между этапами исследования и максимальное совмещение их в общем процессе стало важным направлением поисков и экспериментов. В самом широком смысле понятие инновации означает форму целенаправленного и управляемого процесса развития.

В целом *инновация* – это конечный результат интеллектуальной деятельности, представленный в виде какого-либо нового объекта (системы, технологии, товара или услуги) или в виде объекта, качественно отличного от предшествующего аналога. Инновация характеризуется более высоким научным уровнем или новыми потребительскими качествами продукта.

В России одним из первых идею инновационного развития представил в своем исследовании экономических циклов советский ученый Н.Д. Кондратьев¹⁰⁵, указав, что смена циклов связана с качественными изменениями. Он не использовал термин «инновация», как это было сделано

¹⁰⁴ Месяц Г.А., Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Агранович Б.Л., Чудинов В.Н. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. М., 2003. С. 6.

¹⁰⁵ Кондратьев Н.Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения : избранные труды. М., 2002. 767 с.

позднее Й. Шумпетером¹⁰⁶, но его указание на элемент творчества в процессе научного поиска и изобретения создало необходимую методологическую основу для анализа природы нововведений. Он также обратил внимание на особенности в понимании терминов «изобретение» (новшество) и «нововведение», имея в виду разницу между моментом появления новой идеи и моментом реализации этой идеи на практике. Подобное разграничение понятий «изобретение» как новшество и «нововведение» встречается и в работах Габриеля Тарда¹⁰⁷, который анализировал социально-коммуникативную деятельность как основу развития общества. Социальное развитие рассматривается Г. Тардом как процесс адаптации человека к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды. В его основе лежит процесс подражания, вследствие которого результаты творческой деятельности отдельных личностей заимствуются, копируются и воспроизводятся другими людьми, к такой результативной творческой деятельности не способных. Таким образом, «изобретение» становится «нововведением» в том случае, когда процесс его принятия и освоения как социальной нормы или ценности «социальным умом» или общественным сознанием уже произошел.

В западных научных исследованиях одним из первых природу инноваций проанализировал Йозеф Шумпетер, предложив динамическую концепцию цикла, в котором цикличность рассматривается как закономерность роста. «Под развитием будем понимать только такие изменения в экономической жизни, которые не влияют на него извне, а

¹⁰⁶ Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия. – М : - «Эксмо», 2007. – 864 с.

¹⁰⁷Тард Г. Общественное мнение и толпа (1902) [Электронный ресурс] // Библиотека Юридического факультета Курганского государственного университета. Электрон. дан. Курган, [б.г.]. URL: <http://uf.kgsu.ru/lib/doc.php?path=Kafedra%20Sociologii%20i%20SR/Psihologiya%20massovogo%20soznaniya/Gabriel%60%20Tard.%20Mnenie%20i%20tolpa.doc.htm&name=%C3%E0%E1%F0%E8%E5%EB%FC%20%D2%E0%F0%E4.%20CC%ED%E5%ED%E8%E5%20%E8%20F2%EE%EB%EF%E0> (дата обращения: 10.02.2015).

происходят от его собственной инициативы, то есть изнутри»¹⁰⁸. Й. Шумпетер отметил возможность не только ускоренного преодоления очередного экономического спада при применении радикальных нововведений, но и сглаживания перехода от одной стадии к другой. Таким образом, инновации представляются как форма управляемого развития.

Й. Шумпетер выделил в развивающемся знании такие стадии, как инвенция, инновация и имитация. Инновация определяется им как появление чего-то качественно нового, ранее не существовавшего, как железная дорога по отношению к почтовой карете¹⁰⁹. *Инвенция* – это новое знание или технология, которые были получены в результате проведения фундаментальных научно-исследовательских работ. При этом говорить об инновации еще не приходится, поскольку инвенция выступает в роли необходимой, но недостаточной базы для осуществления инновационного процесса, а *имитация* выступает в роли копии уже реализованной на практике инновации. Кроме того, ведущее место в системе инициации инновационных процессов отводится предпринимателю, самостоятельной творческой личности. Любые нововведения, которые затрагивают основы какого-либо процесса, воспринимаются неоднозначно, так как сопровождаются большим количеством рисков. Ситуация распространения новшества наблюдается до тех пор, пока «...новое не станет привычным и реальным, а его восприятие не будет делом свободного выбора»¹¹⁰.

Формирование инновационного университета представляет собой *инновационный процесс*, предполагающий последовательное получение новых и обобщение уже имеющихся знаний до использования потребителем научно-образовательных услуг инноваций, созданных на основе этих знаний. При

¹⁰⁸ Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия. - М - «Эксмо», 2007. – 864 с.

¹⁰⁹ Там же. С. 153.

¹¹⁰ Там же. С. 154.

этом с необходимостью предполагается *наличие обратной связи* между потребителем инноваций и научно-образовательной инновационной сферой¹¹¹.

По природе своей инновационный процесс – это процесс, охватывающий весь цикл преобразования научного знания, научных идей, открытий и изобретений в инновацию от отработки идеи до её реализации. Таким образом, инновация может быть представлена как действие (или результат действия), направленное на удовлетворение новой потребности (или предложение нового пути удовлетворения старой), в основе которого лежит использование новых знаний (или новое использование знаний), воплощенных в новые технологии, новые комбинации производственных факторов, целью которых является снятие последствий деструктивных процессов или получение новых продуктов или услуг (возможно, имеющих новые свойства) с высоким рыночным потенциалом.

По определению А.А. Савельева¹¹², *инновационное образование* – это образование, основанное на новых знаниях и инновационной динамике. В данном случае внимание обращается на такие особенности инновационных процессов как новизна и процессуальность.

Таким образом, можно обозначить цели инновационного образования, которые отражены в таких задачах, как

- обеспечение высокого уровня интеллектуально-личностного и духовного развития студента,
- создание условий для овладения им навыками научных исследований и выработки соответствующего стиля мышления,
- овладение методологией нововведений в социально-экономической и профессиональной сферах.

¹¹¹ Месяц Г.А., Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Агранович Б.Л., Чудинов В.Н. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. М., 2003. С. 6.

¹¹² Савельев А.С. Инновационное образование и научные школы // *Alma Mater*. 2000. № 5. С. 16–18.

Если достижение первой цели осуществимо в процессе изучения блока гуманитарных, общенаучных и естественных дисциплин на основе применения таких учебных технологий, которые содействуют развитию навыков самостоятельного мышления, овладению методологией творческого решения задач, то вторая цель (постижение сути методологии научных исследований) достигается в процессе изучения фундаментальных общепрофессиональных теоретических дисциплин.

Что же касается развития инновационного мышления, то эта цель реализуется в ходе изучения специальных профессиональных дисциплин, но ключевым моментом инновационной образовательной деятельности является человеческий фактор¹¹³. Производственное поведение персонала, направленное на достижение стоящих перед вузом стратегических задач, может быть обеспечено только творческой деятельностью всех его сотрудников.

В начале 90-х гг. XX в. термины «предпринимательский» и «инновационный» считались синонимами, хотя понятие инновационного университета предполагает гораздо больше, чем перспектива увеличения прибылей. Недостаточное государственное финансирование и постоянное изменение требований внешней среды поставили университеты в условия необходимости принять предпринимательскую концепцию для сохранения своей академической сущности, автономности, независимости, заставив решать сложную задачу интеграции академических ценностей и предпринимательской культуры.

«Стратегической целью создания инновационного университета является подготовка, переподготовка и повышение квалификации

¹¹³ Чучалин А.И., Могильницкий С.Б., Коровкин М.В. Инновационная деятельность Томского политехнического университета в области совершенствования управления качеством подготовки специалистов // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. М., 2003. С. 78–79.

специалистов и введение в хозяйственный оборот результатов НИР, способных обеспечить позитивные изменения в экономике России»¹¹⁴.

В качестве основных базовых принципов трансформации университетов в структуры инновационного типа и их особенностей следует отметить следующие:

- развитие инновационного образования с использованием междисциплинарных, проблемно- и проектно-ориентированных технологий;
- создание системы элитной подготовки специалистов на базе научных школ, которая должна включать конкурсный отбор способных студентов, увеличение составляющей фундаментального образования, максимальную интеграцию университета и производственных организаций в учебном процессе, а также определенную мотивацию всех участников этого процесса (имеются в виду студенты, преподаватели, а также научные организации и работодатели);
- интеграция научной образовательной и инновационной деятельности в университете, которая предполагает взаимодействие университета и институтов Российской академии наук, а также объединение их научно-технической базы и финансовых ресурсов с целью выполнения совместных проектов и создания учебно-научных центров по приоритетным направлениям развития науки и техники;
- развитие взаимодействия университета с внешней средой, которая включает попечителей университета, Ассоциацию его выпускников, институты Российской академии наук, а также малые и крупные предприятия и транснациональные компании, фонды и общественные организации;
- формирование корпоративной культуры университета, которая понимается как совокупность коллективных базовых представлений,

¹¹⁴ Месяц Г.А., Похолков Ю.П., Чучалин А.И., Агранович Б.Л., Чудинов В.Н. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. М., 2003. С. С. 6–7.

необходимых и достаточных для адаптации к изменениям внешней среды и создания конкурентной внутренней среды университета¹¹⁵;

- совершенствование системы управления университетом, для чего необходимо четко сформулировать миссию университета, принятую руководителями и сотрудниками университета, которые готовы и способны ее реализовать.

Исследовательский университет инновационного типа представляет собой сложную самоорганизующуюся *систему*, в которой фундаментальное образование и исследовательский процесс (либеральный подход) дополнены перспективой трансформации университета в предпринимательскую структуру, выпускающую высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда (прагматический подход). В таком случае можно утверждать, что любая система учебных заведений может рассматриваться в качестве системы образования только в той мере, в какой ей удалось пройти свой инновационный путь развития, который связан с использованием потенциала культуры данного сообщества. Иначе эта система может быть квалифицирована как система не образования, а обучения, подготовки специалистов. Слепое копирование чужих решений не обеспечивает развития учебного заведения и системы образования¹¹⁶.

В новых условиях становления и развития университетов как субъектов рыночных отношений (в том числе университетов инновационного типа) становится возможным анализировать университет как *корпорацию*, в рамках которой применение полученных знаний является необходимым условием¹¹⁷.

¹¹⁵ Существующая корпоративная культура университетов может быть описана как семейно-иерархическая, для успешного же функционирования университета в современных условиях необходимо развитие организационной культуры типа «конкуренция».

¹¹⁶ Долженко О. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы образования // *Alma Mater*. 2000. № 10. С. 24–30.

¹¹⁷ Иванов С., Осипов А. Университет как региональная корпорация // *Alma Mater*. 2003. № 11. С. 3–9.

Современная модель университета предполагает создание *учебно-научных производственных комплексов* как модели объединения образования и производства. Осуществление такой модели должно осуществляться в вузе (или корпорации вузов) на основе проектно-созидательной образовательной модели и компетентностного подхода. Проективность, по мнению ряда авторов, может быть представлена как образовательная тенденция будущего¹¹⁸ и может быть направлена на формирование проектной культуры обучающегося, которая позволяет объединить не пересекающиеся ранее направления образования (гуманитарное и техническое).

Поиск путей и направлений развития проектно-ориентированной образовательной модели был представлен еще в конце XIX в. в Университете Чикаго, когда под руководством Д. Дьюи была введена такая дисциплина как «Проектирование». Под влиянием теории естественного отбора Ч. Дарвина Дьюи разработал концепцию, в которой процесс познания был представлен как процесс адаптации человека к условиям окружающей среды с перспективой их изменения в соответствии со своими потребностями. Таким образом знание понимается как информация, которая имеет практическое применение (прагматическая тенденция), но появление новой идеи является исключительно результатом творческого процесса (рефлексивная фаза процесса исследования), когда идеи выступают в роли абстрактных гипотез решения проблемной ситуации (в теории).

В рамках обозначенной модели знание уже не является самоцелью, оно выступает как средство развития обучающегося, задается каждый раз заново и не существует вне познавательной деятельности¹¹⁹.

¹¹⁸ Зимняя И.А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42; Сидоренко В.Ф. Генезис проектной культуры // Вопросы философии. 1984. № 10. С. 86–99.

¹¹⁹ Малкова И.Ю. Проектирование в образовании: гипотеза о содержании проектной компетентности // Вестник Томского государственного университета. Сер. Психология. 2005. № 286. С. 164–168.

Ряд факторов показывает правомерность такой оценки, а именно:

- Несмотря на то что университет, как любая организация сферы образования, считается непроектной, работающей не ради получения прибыли, относящейся к социальной сфере и действующей на благо общества и его будущего, он все-таки *получает финансовую прибыль*, предоставляя платные услуги, и благотворительное отношение к университету перестает в современном мире быть нормой, все чаще он воспринимается с позиции обмена услугами.

- *Академическая свобода*, которая состоит в определенной автономии университета, ограниченном характере внешних воздействий, духе творчества. Свобода, сформировавшаяся в процессе развития университетского образования, стала ценностью для сотрудников университета, обеспечив им свободные условия для профессиональной деятельности и творческой самореализации. Такие возможности способствуют появлению особого профессионального энтузиазма у персонала и появлению привязанности к университету как к корпорации (готовность творчески работать в условиях низкой оплаты труда).

- *Экономические критерии эффективности* деятельности университета и системы образования вообще носят протяженный во времени характер (если вложения и затраты можно оценить с определенной долей точности, то отдачу – спустя время).

При этом формирование корпоративной культуры и внутренней конкурентной среды университета отмечено в качестве одного из основных положений концептуальной системы инновационного университета.

Кроме того, ценность знания, получаемого студентом в университете, ограничивается не фиксированным объемом информации, а умением эту информацию использовать. Возможности получения образования расширяются за счет развития информационных технологий, появляются

НОВЫЕ МОДЕЛИ УНИВЕРСИТЕТОВ – *виртуальные*, СТАНОВИТСЯ ВОЗМОЖНЫМ
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.

2.4. Гуманитарное образование в рамках модели исследовательского университета инновационного типа

Кризисное состояние российской системы образования отмечается многими исследователями. В значительной степени этот кризис является следствием кризиса методологических, теоретических и технологических оснований знаниевой парадигмы, доминировавшей долгое время и пришедшей в противоречие с развивающимся обществом, в котором к образовательной и профессиональной подготовке стали предъявляться новые требования¹²⁰.

Именно с образованием связывают надежды на решение проблем человечества. Его рассматривают как социальный институт, обеспечивающий трансляцию и сохранение культурно-исторического опыта. Каковы тогда шансы на решение этих проблем, если в современном обществе устойчивые идеалы и представления, ценности и жизненные ориентиры теряют значимость, а само образование находится в кризисном состоянии?

Следует заметить, что кризис, понимаемый как переломное состояние какого-либо процесса, одновременно может быть как разрушителен, так и созидателен, как деструктивен, так и конструктивен. В процессе разрушения могут быть созданы предпосылки для возникновения нового – новых методов, новых моделей. Таким образом, кризисное состояние образования может быть представлено не как неизбежное разрушение, а как необходимое условие прогрессивного развития.

По времени кризис образования в России совпал с социокультурным кризисом, что вполне объяснимо. Образование – это и открытая система, и часть другой, более сложной системы – общества, поэтому и развитие образовательной системы проходит в контексте социокультурных преобразований, отражая противоречия социально-экономических, духовно-нравственных процессов, которые идут в обществе.

¹²⁰ Абасов З. Кризис образования: поиск новой парадигмы // Alma Mater. 2004. № 11. С. 3–6.

Модели образования тесно переплетены и с социально-экономическим формациями, и с культурно-историческим развитием, и с изменениями нравственных ценностей. Важнейшим условием перехода современного общества к стабильному, устойчивому развитию является системное изменение сознания людей в процессе образования, когда их приоритетами становятся духовность и культура.

С точки зрения синергетического подхода кризис образования, как и любой другой сложноорганизованной системы, является его постоянным состоянием. Следовательно, кризис возможно рассматривать как стадию, этап развития, для которого характерно формирование устойчивости из неустойчивости, порядка из хаоса, а преодоление кризиса – как разработку новой парадигмы.

По утверждению Т. Куна, смена парадигмы всегда сопровождается формированием новой конструкции, учитывающей новые условия, уже произошедшие изменения, которые не укладываются в рамки старой парадигмы. Таким образом, смена парадигмы является закономерным процессом развития научного знания, но такого рода переход не может быть осуществлен старыми методами и подходами, основанными на приоритете стабильности и устойчивости. Необходим поиск новых путей и приемов решения проблемных ситуаций.

По мнению О. Тоффлера¹²¹, в постиндустриальном обществе основной тенденцией образования станет адаптация человека к будущему. Человек должен научиться «распознаванию образов будущего», сформировать у себя «привычку предчувствия».

Какой должна стать новая модель образования для устойчивого развития? Новая концепция, способная составить основу для будущего развития общества, представленная у ряда зарубежных¹²² и российских

¹²¹ Современные зарубежные теории социального изменения и развития. Практиопия Олвина Тоффлера : научно-аналитический обзор. М., 1993. Вып. 2. 56 с.

¹²² З. Бауман, Ж. Липовецки, Б. Ридингс, Р. Барнет.

авторов¹²³, должна, с нашей точки зрения, с необходимостью быть ориентированной на формирование развитой личности, которая сможет мыслить концептуально (что будет являться следствием тенденции фундаментализации образования), действовать в нестандартной ситуации и самостоятельно принимать решения, а также находиться в гармонии с окружающим миром (тенденция гуманизации и гуманитаризации высшего образования).

Гуманитаризация реализуется не столько путем увеличения числа дисциплин гуманитарного профиля в учебном процессе, сколько изменением внутренних ориентиров образования. Общество в целом не может успешно развиваться без учета ценностных устремлений человека.

Объектом гуманитарного познания могут быть и человеческое общество, и его история, естественный язык, литература и искусство, результаты творческой деятельности и *сам процесс творчества*. Специфическим предметом гуманитарного познания являются тексты как семиотические представители мира гуманитарных явлений в системе гуманитарной культуры. В *текстах* отражаются особенности познаваемых объектов, но отражение всегда опосредовано субъективной деятельностью создателей текстов. Исследователь, опираясь на принципы научной методологии, должен уметь находить в текстах ответы на интересующие его вопросы¹²⁴.

По мнению профессора Московского государственного университета А.И. Кочергина, проблема современного образования заключается в том, что рыночные отношения начнут энергично вымывать социогуманитарную культуру вообще, в результате чего общество может перестать быть

¹²³Петрова Г.И., Ершова И. А., Зоткин А. О. Исследовательский университет versus университет классический? [Электронный ресурс] // Вестник Томского государственного университета. Электрон. версия печатн. публ. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovatel'skiy-universitet-versus-universitet-klassicheskiy> (дата обращения: 10.02.2015).

¹²⁴ Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание. М., 1991. С. 74.

жизнеспособным. Развитая гуманитарная культура – это условие выживания и совершенствования современной цивилизации¹²⁵.

Несколько иную точку зрения высказал профессор Московского государственного университета В.С. Барулин¹²⁶, который считает, что общество рыночного типа будет стимулировать развитие культуры и образования, поскольку потребует квалифицированных работников в духовной и экономической сферах.

Новая образовательная модель должна быть ориентирована на гуманитаризацию образовательного процесса, так как основывается на следующих положениях:

- человек – это саморазвивающаяся система, высшее образование должно помогать саморазвитию человека, а не подменять его;
- человек – это открытая, постоянно изменяющаяся система, именно поэтому подробное изучение его связей с миром, воздействия на него достижений мировой и национальных культур необходимо.

Таким образом, происходит становление университета, сочетающего автономию, свободу организации учебного процесса и плюрализм моделей образования, в результате конкуренции проявляют себя лучшие студенты и лучшие преподаватели. Причем персонификация учебного процесса должна стимулировать преподавателя к подготовке лично ориентированных курсов и адаптации их к личности студента, его индивидуальному плану.

Образование должно быть проблемным, основанным на партнерстве учителя и ученика, превращающим процесс обучения в совместное творчество.

Необходимость гуманитаризации высшего образования можно представить в связи с несколькими причинами¹²⁷:

¹²⁵ Философия образования: новые идеи, ценности и цели : (круглый стол) // Современная высшая школа. Варшава, 1990. № 3–4. С. 207–220.

¹²⁶ Там же.

¹²⁷ Шепель В.М. Настольная книга бизнесмена и менеджера : (управленческая гуманитарология). М., 1992. 240 с.

- гуманитарное образование способствует эмоциональной полифоничности людей, благодаря чему они становятся более открытыми для разнообразной информации, их интеллект активизируется;

- в гуманитарном образовании концентрируется духовность людей;

- гуманитарная образованность облегчает освоение любой профессии, благодаря чему становится доступно познание логики «живого».

По мнению большинства ученых, занимающихся проблемами реформирования системы образования¹²⁸, в университете необходимо создать комфортную гуманитарную среду, в которую будут включены:

- совместная работа кафедр гуманитарного и негуманитарного направлений в целях формирования не просто специалиста с высшим образованием, но и личности с высокой общей и профессиональной культурой.

- обеспечение гуманитарной направленности преподавания всех учебных дисциплин.

- социально-гуманитарный аспект изучаемых профессиональных проблем в научных исследованиях, особенно в технических вузах.

Следует также указать на сложную проблематичную ситуацию противопоставления друг другу инновационных процессов гуманизации и информатизации. В рамках тенденции компьютеризации и информатизации мы приходим к идее социальной значимости, полезности научного знания, результатом такого рода деятельности является получения грамотных специалистов, что, по сути, является продолжением утилитарной стратегии в образовании. В индустриальном обществе именно такого рода стратегия являлась приоритетной в системе высшего образования. Тенденция

¹²⁸ Гуманизация политической и профессиональной культуры будущих специалистов : сб. научных трудов. М., 1991; Гуманитаризация высшего образования в России и задачи кафедр социально-гуманитарного цикла : тезисы докл. науч.-методолог. конф. СПб., 1993; Гуманитарная подготовка студентов негуманитарных вузов и специалистов гуманитарного профиля : матер. Всеросс. конф. / Российский государственный гуманитарный университет. 1992; Ладыжец Н.С. Университетское образование : идеалы, цели, ценности, ориентиры. Ижевск, 1992; Модели управления учебным процессом вуза. Томск, 1992.

гуманизации противостоит такому видению конечного результата образовательного процесса.

Обращение к практике, нравственно-этическая составляющая и гуманизация характеризуют новые научные построения, которые отражены в современной образовательной модели. Тема понимания, зародившаяся в гуманитарном познании, сегодня вошла в проблематику естественнонаучного знания. Прежде всего, это обусловлено непосредственной связью системного подхода современной науки с герменевтической методологией¹²⁹.

«Наряду с классическими познавательными практиками – сенсуалистической локковской и отражательной марксистской, с кантовским единством практического и теоретического разума, неокантианской «систематической», критическим рационализмом К. Поппера, а также аналитической философией – наиболее значимы сегодня ... герменевтическая и феноменологическая когнитивные практики»¹³⁰.

Действительно, в последнее время различного рода герменевтические концепции получили широкое распространение. Герменевтический подход во многом используется сегодня компаративистикой¹³¹.

Герменевтическая философия, являясь, на наш взгляд, одной из самых значимых в современной образовательной парадигме, исследует как процесс образования, обучения и воспитания, так и сам феномен общения, его культурно-исторические предпосылки.

Если методы естественных наук дают лишь чисто техническое понимание, которое направлено на внешний предметный мир, выступающий в качестве совокупности объектов, то *герменевтика*, по мнению Г.-Г. Гадамера, ориентирована на принципиально иной вид познания. Для герменевтического подхода характерна, прежде всего, трансцендентальная

¹²⁹ Черникова И.В. Глобальный эволюционизм : (философско-методологический анализ). Томск, 1987. 187 с.

¹³⁰ Микешина Л.А. Философия познания. М., 2002. С. 79.

¹³¹ История современной зарубежной философии : компаративистский подход / под ред. М.Я. Корнеева. СПб., 1997. 480 с.

постановка познавательных вопросов, так как герменевтический опыт имеет своей целью не истолкование данного конкретного предмета, а истолкование возможностей понимания вообще, раскрытие самых общих характеристик, изначально присущих человеческому пониманию¹³².

Цель любой (не только философской) работы – попытаться дать истинное знание, которое будет соответствовать *современному пониманию* данного вопроса в науке и в то же время с необходимостью привнесёт частицу *субъективного рассмотрения* вопроса автором.

Проблема истинного понимания возникает тогда, когда человек пытается раздвинуть границы обычного, ввести в свой опыт неизвестные прежде объекты и отношения. При изучении того или иного вопроса человек с необходимостью задумывается над *критериями* достоверного знания, каким образом объективная истина становится субъективным знанием, как мыслящий субъект находит точки соприкосновения объективного знания со своим опытом, как осуществляется механизм рождения нового знания.

Традиционная философия сводила субъективность человека к познанию. В таком истолковании *человеческая субъективность* в своей «неполноценности» была символом ненадёжности и ограниченности человеческого опыта.

В социально-философском рассмотрении субъективность определяется в качестве важного аспекта бытия человеческого субъекта, она является необходимым условием реализации субъектом своей самобытности, *переживания* им своей причастности бытию.

Ограничивать понимание человека только ролью познающего субъекта не верно. На основании уже построенных концепций познания можно утверждать, что те схемы социального бытия, которые имели в виду человека не как индивидуальность и социальную личность, а как абстрактного

¹³² Гадамер Г.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М., 1988. С. 342.

субъекта процесса познания, пришли к неразрешимым противоречиям. Из теории исчезал человек и его стремление к преобразованию.

Такой поворот к индивидуальности стал основным в герменевтической направленности западной философии, так как проблема понимания касается не только понимания авторского текста, но и оказывается *способом постижения* самого автора как человека, а также той реальности, в которой этот текст был создан.

Герменевтическая интерпретация выражений должна показать, как внутренняя, духовная жизнь человека раскрывается и объективируется в его произведениях и других проявлениях культурно-исторической деятельности.

Идеалом в герменевтике было *непосредственное понимание*, которому не являлись помехой ни время, ни что-либо другое, разделяющее автора и читателя.

По своему внутреннему смыслу текст – это обращение к интерпретатору. Это развернутый вопрос. Понимание предполагает *взаимодействие* человека с миром, которое, в свою очередь, опосредовано нашим пониманием.

Интерпретатор может понимать автора даже лучше, чем тот понимал себя сам, так как он может помыслить предрассудки автора критически. Это составляет сущностный результат герменевтического усилия – осмысление человеком своих предрассудков и предрассудков автора.

Отрефлектировать мысль, поставить вопрос о ее основаниях, посмотреть извне на свои предрассудки я, как автор, не могу, но это вполне доступно другому человеку (интерпретатору), находящемуся по отношению ко мне в метапозиции.

Понимание, по мнению Дильтея, – это *реконструкция*. Текст обладает внутренним содержанием, и я как интерпретатор должен его реконструировать, находясь в другой позиции. Большой временной разрыв

усложняет эту задачу. Эти проблемы нашли свое отражение в философской концепции Г.-Г. Гадамера, который относился к временному разрыву позитивно: временное отстояние не мешает, а помогает интерпретатору получить (выделить) из текста максимум объективного знания, без него понимание невозможно.

У Г.-Г. Гадамера мы находим своеобразный синтез предшествующих герменевтических концепций (идеи Ф. Шлейермахера, историзм В. фон Дильтея, онтологическое измерение М. Хайдеггера). Герменевтика для Гадамера является прежде всего практикой, а также искусством толкования и понимания.

Задача герменевтики – исследовать наше предпонимание, то есть тот пред-рассудок, основу, на которой базируется не только философия, но и другие науки.

Понимание, по Гадамеру, это *взаимодействие* автора и интерпретатора, процесс историчный. Интерпретируя текст, мы изменяем его содержание, оно не существует вне и независимо от понимающего субъекта (читателя), поэтому содержание текста интерпретатор может раскрыть лучше, чем сам автор. Однако присвоение культурного опыта не является спонтанным, оно требует определенных усилий, определенным образом организованной деятельности. Знание, известное другим, невозможно просто «взять». Оно должно быть заново *переоткрыто* человеком для себя, должна состояться личная встреча с ним. «Понимание всегда отмечено знаком индивидуального состояния»¹³³.

Для того чтобы учебная деятельность была успешной, необходима как личная *заинтересованность* преподавателя в том, чтобы учащиеся как можно лучше поняли материал, так и осмысленное желание учащихся понять новое. Важную роль в процессе обучения играет процесс *вживания* в

¹³³ Гадамер Г.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. М., 1988. С. 156.

жизненный мир другого. Причем процесс вживания должен осуществляться в обе стороны для плодотворного общения¹³⁴.

Итак, в процессе рассуждения мы выяснили, что способность человека понимать и «вживаться» в окружающую (интеллектуальную) среду имеет огромное значения для познавательного процесса.

Новое знание воспринимается не как чуждое и насаждаемое извне и потому неприемлемое, а как самостоятельно полученное и пережитое.

Такой *герменевтический подход* к проблеме понимания как метода образования позволяет использовать в преподавании гуманитарных наук интерпретацию как один из способов формирования рефлексивного стиля мышления, вживания в действительность, осмысления своего места в обществе.

Выводы

Итак, в течение последних десяти лет одной из самых актуальных проблем в рамках высшей школы является проблема модели высшего образования, которая соответствовала бы потребностям постоянно изменяющегося общества. Университеты утрачивают стабильность, существовавшую ранее, финансирование научных проектов государством сокращается, а требования к качеству образовательных услуг возрастают. Современное производство требует постоянного совершенствования образовательных программ, что невозможно без применения инновационных технологий. Появление модели инновационного университета, в которой нововведения соседствуют с традиционными методами и ценностями классического университета, было закономерным и необходимым.

¹³⁴ Панькова Н.М. Гуманитарное образование в рамках инновационного академического университета // Актуальные проблемы гуманитарных наук : труды Междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, апрель, 2005. Томск, 2005. – С. 244 – 245.

Одной из характерных особенностей инновационного университета является интеграция учебного процесса и фундаментальных исследований, что предполагает научную деятельность (производство знаний), распространение знаний и накопление знаний, следуя модели Гумбольдта. Использование проблемно-ориентированных технологий, базирующихся на творческом подходе к процессу обучения, отборе для дальнейшей подготовки элитных специалистов, стимулировании фундаментальных исследований, формировании корпоративной культуры университетов, характерно для либеральной тенденции в образовании.

Инновационный университет с необходимостью должен учитывать современные тенденции развития общества, предполагающие возможность взаимодействия университета с внешней средой, которая нуждается в высококвалифицированных специалистах, способных ориентироваться в быстро меняющихся условиях. Также необходимо обеспечить университету финансовую и организационную независимость от государства, что характерно для прагматической тенденции.

Инновационный университет представляет собой сложную самоорганизующуюся *систему*, в которой фундаментальное образование и исследовательский процесс дополнены перспективой трансформации университета в предпринимательскую структуру, выпускающую высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда.

Таким образом, можно утверждать, что любая система учебных заведений может рассматриваться в качестве системы образования только в той мере, в какой ей удалось пройти свой инновационный путь развития, связанный с использованием потенциала культуры данного сообщества. Иначе эта система может быть квалифицирована как система не образования, а обучения, подготовки специалистов.

Кроме того, модель инновационного университета отражает и ряд актуальных тенденций современного образования, таких как

фундаментализация, предполагающая углубление фундаментальной подготовки современных специалистов, что обеспечивает качество образования, а так же гуманизация и гуманитаризация образования, что создает перспективу формирования всесторонне образованной, целостной личности будущих специалистов, способных выступать в качестве носителей общечеловеческих ценностей, реализуемых не только в рациональной познавательной сфере, но и в сфере нравственных идеалов, способных определять приоритетные направления и возможные перспективы развития человеческого сообщества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы.

В процессе трансформации университетов можно выделить две основополагающие тенденции развития, одна из которых ориентирована на получение и тиражирование фундаментальных знаний, другая – на получение высокопрофессионально подготовленных работников. Таким образом, в рамках первого направления были сформированы идеалы классического университетского образования, в рамках второго – высшего профессионального образования.

В развитии университетов четко представлены два основных направления, которые отразили разные философские тенденции:

– *Либеральная тенденция в образовательном процессе* университета напрямую связана с миссией университета, в которой основной акцент зачастую сделан на духовное развитие человека и становление его *творческих способностей*. Либеральная теория выдвигает задачу роста *культурного уровня личности человека* и в качестве основной цели обозначает *развитие духовности и интеллекта человека*, следуя образцам, заложенным во времена античности. Концепция либерализма основывается на идее *личной свободы личности*, не скованной какими-либо рамками.

– *Утилитарная тенденция* способствовала формированию менее абстрактного и более прикладного характера деятельности университета: образование должно учитывать социальные потребности общества и трансформировать в социальные потребности личности. Сторонники утилитарного подхода говорили о необходимости расширения образовательной системы и превращении высшего образования в универсальное. Понятие пользы и экономической выгоды утилитаристы связывали с *прогрессом науки* и реализацией результатов научного поиска на практике. В середине XIX в. утилитаризм оказывал огромное влияние на

образовательный процесс. Социальная функция университетов, с точки зрения утилитаристов, заключалась в проведении научных исследований и обучении грамотных специалистов.

Попытки синтеза либерального и утилитарного подходов были представлены в концепциях Дж. Ньюмена, Д. Дьюи, В. фон Гумбольдта.

Современная модель университета инновационного типа предполагает синтез двух тенденций высшего университетского образования при условии органичного дополнения фундаментального образования и исследовательского процесса (либеральная тенденция) перспективой трансформации университета в предпринимательскую структуру, выпускающую высококвалифицированных специалистов, востребованных на рынке труда (утилитарный подход).

Любые преобразования, какую бы стратегию не выбрали университеты, должны носить стратегический характер. Огромное значение, которое придается в современном мире рейтингам, показателям успешности и востребованности, не соответствует всем сторонам жизни университета. Пристальное внимание к исследовательской деятельности и публикационной активности может негативным образом сказаться на образовательном процессе, на качестве преподавания, которое сложно измерить количественными методами. Практика показывает, что требование быстрых результатов, не способствует развитию инновационных и долгосрочных исследований. Увеличение количества публикаций приводит к ухудшению их качества, нивелированию ценности исследования и значимости результата. Творчество и любовь к знаниям, стремление самосовершенствования не должно оцениваться с позиции утилитарного подхода, более того, превалирование прагматической тенденции в университете, с неизбежностью приводит к кризису творческого мышления.

В современном постиндустриальном обществе система высшего образования должна быть изменена за счет дополнения инновационных процессов гуманистической тенденцией, что возможно при использовании

герменевтического метода, поскольку в рамках герменевтического подхода нет ограничения человека только ролью познающего субъекта.

На данном этапе реорганизация исследовательского университета в университет инновационного типа является целесообразной и необходимой.

Полученные результаты имеют важное значение для дальнейшего исследования современного университета как культурного феномена и научно-образовательной системы с целью изучения современных проблем высшего образования, а также нахождения механизмов, которые могли бы оптимизировать процесс его реформирования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абасов З. Кризис образования: поиск новой парадигмы / З. Абасов // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 2004. – № 11. – С. 3–6.
2. Агранович Б.Л. Инновационное инженерное образование / Б.Л. Агранович, А.И. Чучалин, М.А. Соловьёв // *Томский политехник : ежегодный журнал / Том. политехн. ун-т, Ассоциация выпускников*. – 2003. – Вып. 9. – С. 22–29.
3. Академический рейтинг университетов мира 2015 [Электронный ресурс] // Академический рейтинг университетов мира – The Academic Ranking of World Universities (ARWU). – Электрон. дан. – [Б.м.], 2015. – URL: <http://www.shanghairanking.com/ru/ARWU2015.html> (дата обращения: 11.03.2015).
4. Альтбах Ф.Г. Глобализация и университет: мифы и реалии в мире неравенства / Ф.Г. Альтбах // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 2004. – № 10. – С. 39–46.
5. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука / Г.С. Альтшуллер. – 2-е изд., дополн. – Петрозаводск : Скандинавия, 2004. – 208 с.
6. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие / А. Андреев // *Высшее образование в России*. – 2005. – № 1. – С. 156–169.
7. Антология мировой философии : в 4 т. Т. 3. Буржуазная философия конца XVIII в. - первых двух третей XIX в. - Москва: Мысль. Главная редакция социально-экономической литературы. - Академия наук СССР. Институт философии. Серия «Философское наследие». - 1971. – 750 с.
8. Асаул А.Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики: инновационный подход к управлению вузом на основе теории самоорганизации / А.Н. Асаул, Б.М. Капаров ; под ред. А.Н. Асаула. – СПб., 2007. – 280 с.

9. Афанасьев Ю.Н. Гуманитарный университет третьего тысячелетия / Ю.Н. Афанасьев. – М. : Изд-во Рос. гос. гуманитарного ун-та, 2000. – 464 с.
10. Афанасьев Ю.Н. Может ли образование быть не гуманитарным? (о новой университетской образовательной модели) / Ю.Н. Афанасьев // Вопросы философии. – 2000. – № 7. – С. 37–42.
11. Ахиезер А.С. История России: конец или новое начало? / А.С. Ахиезер. – М. : Либер. миссия, 2005. – 704 с.
12. Байденко В.И. Болонский процесс и высшая школа России: время выбора / В.И. Байденко // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 1. – С. 2–7.
13. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В.И. Байденко. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 409 с.
14. Балацкий Е.В. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования / Е.В. Балацкий, Н.А. Екимова // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2011. – № 9. – С. 150–173.
15. Балацкий Е.В. Условия формирования российских университетов мирового класса / Е.В. Балацкий, Н.А. Екимова // Общество и экономика. – 2012. – № 7–8. – С. 188–210.
16. Барблан А. Европа и университеты / А. Барблан // Alma Mater : вестник высшей школы. – 1991. – № 1. – С. 9–7.
17. Барблан А. Иерархия знания / А. Барблан // Alma Mater : вестник высшей школы. – 1994. – № 3. – С. 30–35.
18. Барнетт Р. Осмысление университета / Р. Барнетт // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2008. – № 6. – С. 46–56.
19. Барышева Г.А. Интеллектуальный ресурс и вовлечение продукта науки в рыночный оборот : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.01 / Г.А. Барышева ; Том. политехн. ун-т. – Томск, 2002. – 378 л.

20. Бегун В. Образование в России : словарь-справочник / В. Бегун, Г. Майкауф. – М. : Флинта : Наука, 2001. – 112 с.
21. Бедный А.Б. Интернационализация как драйвер инновационного развития университета / А.Б. Бедный, А.О. Грудзинский // Университетское управление : практика и анализ. – 2014. – № 4–5 (92–93). – С. 114–120.
22. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество : опыт социального прогнозирования : пер. с англ. изд. / Д. Белл. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Academia, 2004. - 788 с.
23. Белл Д. Постиндустриальное общество: «Американская модель»: с будущим в конфликте / Д. Белл. – М. : Прогресс, 1984. – 386 с.
24. Белл Д. Социальные рамки информационного общества / Д. Белл // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – 451 с.
25. Бентам И. Введение в основания нравственности и законодательства / Bentham J. An introduction to the principles of morals and legislation / И. Бентам. - М. : РОССПЭН, 1998. - 415 с.
26. Бергер П. Социальное конструирование реальности : трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
27. Бернал Дж. Наука в истории общества / Дж. Бернал. – М. : Изд-во иностр. лит., 1956. – 735 с.
28. Бок Д. Университеты и будущее Америки : пер. с англ. / Д. Бок. – М. : Изд-во МГУ, 1993. – 123 с.
29. Булкин А.П. О систематизации педагогических понятий / А.П. Булкин, Н.Н. Локтюшин // Вестник Московского государственного лингвистического университета. –2009. – № 562. – С. 66–78.
30. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России / А.П. Булкин. – Дубна : Феникс+, 2001. – 208 с.
31. Вайсбурд Д.И. Элитное инженерно-техническое образование / Д.И. Вайсбурд, П.С. Чубик // Инженерное образование : журнал Ассоциации Инженерного Образования России. – 2003. – Вып. 1. – С. 15–19.

32. Ващенко В. Инновационность и инновационное образование / В. Ващенко // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 2000. – № 5. – С. 23–26.
33. Веблен Т. Теория праздного класса / Т. Веблен. – М. : Прогресс, 1984. – 367 с.
34. Вейланд Я.С. Университеты и новый облик Европы / Я.С. Вейланд // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 1991. – № 4. – С. 73–78.
35. Великая хартия университетов [Электронный ресурс] // Национальный Информационный Центр по академическому признанию и мобильности (НИЦ АПМ) Минобрнауки РФ. – Электрон. дан. – М., 2007. URL: <http://www.russianenic.ru/int/bol/charter.html> (дата обращения: 10.11.2014).
36. Вербицкая Л.А. О модернизации российской высшей: сегодняшние проблемы и возможные решения / Л.А. Вербицкая, В.Б. Касевич // *Вопросы образования*. – 2005. – № 4. – С. 10–22.
37. Верже Ж. История средневекового университета: прототипы / Ж. Верже // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 1991. – № 10. – С. 104–108.
38. Вест Ч.Н. Университеты мирового класса: американский опыт / Ч.Н. Вест // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 2005. – № 2. – С. 34–35.
39. Виллануэва Х.Р. Развитие испанских университетов / Х.Р. Виллануэва // *Высшее образование в Европе*. – 1985. – № 2. – С. 12–18.
40. Вознесенский А. Задачи университетов / А. Вознесенский // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 2005. – № 9. – С. 10–13.
41. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [Электронный ресурс] : Декларация Организации объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры от 9 окт. 1998 г. // Институт трансдисциплинарных технологий. – Электрон. дан. – [Б.м.], 1998. – <http://www.anoitt.ru/students/deklaracia.php> (дата обращения: 10.11.2014).

42. Гадамер Г.-Г. Истина и метод : основы философской герменевтики / Г.-Г. Гадамер. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
43. Гайденко П.П. Научная рациональность и философский разум / П.П. Гайденко. – М. : Прогресс-Традиция, 2003. – 528 с.
44. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. – М. :.- М. : Мысль, 1977. – Т. 1. – 452 с.
45. Глухова Т.П. Методологические аспекты непрерывного многоуровневого гуманитарного образования / Т.П. Глухова, Е.С. Дементьева, Н.М. Коровкина // Высшее техническое образование: качество и интернационализация : труды IV Междунар. науч.-практ. конф. – Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та, 2000. – С. 352–353.
46. Гончаренок И. Инновационная деятельность – новая миссия университетов / И. Гончаренок // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2004. – № 6. – С. 26–29.
47. Громыко Н.В. Интернет и постмодернизм – их значение для современного образования / Н.В. Громыко // Вопросы философии. – 2002. – № 2. – С. 175–180.
48. Грудзинский А.О. Концепция проектно-ориентированного университета / А.О. Грудзинский // Университетское управление : практика и анализ. – 2003. – № 3. – С. 24–37.
49. Грудзинский А.О. Слияние университетов: мировой опыт / А.О. Грудзинский, Е.С. Балабанова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Инновации в образовании. – 2005. – № 1. – С. 63–71.
50. Грудзинский А.О. Стратегическое управление университетом: от плана к инновационной миссии / А.О. Грудзинский // Университетское управление : практика и анализ. – 2004. – № 1. – С. 9–20.
51. Грудзинский А.О. Трансфер знаний – функция инновационного / А.О. Грудзинский // Высшее образование в России. – 2009. – № 9. – С. 66–71.

52. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1985. – 451 с.
53. Гусев Ю.В. Общество и образовательная среда: проблемы формирования системы ценностей / Ю.В. Гусев, Т.А. Половова // Философия образования. – 2010. – № 2 (31). – С. 192–199.
54. Гусинский Э.Н. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Э.Н. Гусинский. – М. : Школа, 1994. – 184 с.
55. Дабагян А.В. Некоторые проблемы реформирования системы образования / А.В. Дабагян, А.М. Михайличенко. – Харьков : Форт, 2001. – 320 с.
56. Данильченко В.М. Глобализация и образование в XXI веке / В.М. Данильченко // Высшее образование сегодня. – 2004. - №3. – С.44 – 48.
57. Диалог культур – культура диалога : сб. научных статей : к 70-летию Н.С. Павловой / отв. ред. А.М. Зверев. – М.: Рос. гос. гум. ун-т, 2002. – 421 с.
58. Дмитриенко В.А. О фундаментальных проблемах истории и теории образования в современной России / В.А. Дмитриенко. Н.А. Люрья // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 135–144.
59. Долженко О. Университет в условиях межцивилизационного зазора / О. Долженко // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2007. – № 1. – С. 21–26.
60. Долженко О.В. Миссия современного университета: от традиции и опыта прошлого – к вызовам будущего / О.В. Долженко // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 50–62.
61. Долженко О.В. Социокультурные предпосылки становления новой парадигмы образования / О.В. Долженко // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2000. – № 10. – С. 24–30.

62. Дорога к академическому совершенству. Становление исследовательских университетов мирового класса : пер.с англ. / под ред. Ф.Дж. Альтбаха, Д. Салми. – М. : Весь Мир, 2012. – 403 с.

63. Дульзон А.А. Разработка модели компетенций преподавателя вуза / А.А. Дульзон, О.М. Васильева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 3. – С. 163–168.

64. Духавнева А.В. История зарубежной педагогики и философия образования / А.В. Духавнева, Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 480 с.

65. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Д. Дьюи ; пер. с англ. Н.М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.

66. Дюркгейм Э. Социология образования / Э. Дюркгейм. – М. : ИНТОР, 1996. – 80 с.

67. Жук М.В. Инновационное образование как фактор развития человеческого капитала в условиях общества знаний / М.В. Жук, Н.В. Наливайко, Е.А. Пушкарёва // Философия образования. – 2010. – № 2. – С. 253–271.

68. Жуков В.И. Университетское образование: история, социология, политика / В.И. Жуков. – М. : Академический проект, 2003. – 384 с.

69. Журавлев В.А. Пассионарный университетский менеджмент / В.А. Журавлев, Н.С. Ладыжец // Университетское управление : практика и анализ. – 2003. – № 1 (24). – С. 4–8.

70. Зарубежный опыт составления рейтингов [Электронный ресурс] // Национальный рейтинг университетов. – Электрон. дан. – М., 2015. – URL: <http://www.univer-rating.ru/txt.asp?rbr=48&id=15&lng=0> (дата обращения: 11.03.2015).

71. Западно–европейская социология XIX века: Тексты / под ред. В.И. Добренькова. – М.: Изд. Междунар. ун-та Бизнеса и Управления, 1996. – 352 с.

72. Захаров И.В. Джон Ньюмен и его модель идеального университета / И.В.Захаров, Е.С. Ляхович // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 1993. – № 1. – С. 26 – 44.
73. Захаров И.В. Миссия университета в европейской культуре / И.В. Захаров, Е.С. Ляхович. – М. : Новое тысячелетие. – 1994. – 240 с.
74. Зернов В.А. Российская модель рейтингования: подходы и критерии / В.А. Зернов, В.А. Минаев // *Аккредитация в образовании*. – 2012. – № 7 (59). – С. 28–29.
75. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
76. Зимняя И.А. Об инновациях в образовательном процессе (на примере компетентностно-ориентированной образовательной программы / И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева // *Акмеология*. – 2009. – № 1. – С. 32–36.
77. Змеев В.А. Проблемы управления российской высшей школой в XVIII в. / В.А. Змеев // *Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование*. – 2011. – № 2. – С. 64–74.
78. Зотов А.Ф., Мельвиль Ю.К. Западная философия XX века : в 2 т. – М., 1994. – Т. 1. – 432 с.
79. Иванов С. Университет как региональная корпорация / С. Иванов, А. Осипов // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 2003. – № 11. – С. 3–9.
80. Инновационные процессы в высшей школе : материалы XI Всерос. науч.-практ. конф. – Краснодар : Изд-во Кубан. гос. ун-та, 2005. – 350 с.
81. Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Международного симпозиума, Москва, 27–28 мая 2003 г. / Ассоциация инженерного образования России, Томский политехнический университет ; под ред. Ю.П. Похолкова. – Томск : Изд-во Томского политехн. ун-та, 2003. – 112 с.

82. Иноземцев В.Л. Россия : почему дорожные карты не ведут в Европу? / В.Л. Иноземцев, Е.С. Кузнецова // Современная Европа. – 2005. – № 4 (24). – С. 64–79.

83. Иноземцев В.Л. Современное постиндустриальное общество – природа, противоречия, перспективы / В.Л. Иноземцев. – М. : Логос, 2000. – 304 с.

84. Иноземцев В.Л. Социология Д.Белла и контуры современной постиндустриальной цивилизации / В.Л. Иноземцев // Вопросы философии. – 2002. – № 5. – С. 7–11.

85. Информационные технологии в учебном процессе университета : сб. научных трудов / Рос. химико-технол. ун-т им. Д.И. Менделеева. – М. : [б.и.], 2000. – Вып. 177. – 152 с.

86. История современной зарубежной философии: компаративистский подход / под ред. М.Я. Корнеева. – СПб. : Лань, 1997. – 480 с.

87. Кант И. Спор факультетов (1798 г.) [Электронный ресурс] / И. Кант // ABUSS. – Электрон. дан. – [Б.м., б.г.]. – URL: http://abuss.narod.ru/study/su/kant_spor.htm (дата обращения 15.03.2015).

88. Кант И. Трактаты и письма / И. Кант. – М. : Наука, 1980. – 709 с.

89. Карабасов Ю.С. Формирование инновационного университета в системе «Вуз – Наука – Производство – Рынок» / Ю.С. Карабасов, Л.В. Кожитов, А.Ю. Криштул, Д.В. Ливанов // Высшее образование сегодня : ежеквартальное приложение к журналу «Университетская книга». – 2003. – № 6. – С. 13–19.

90. Карлов Н.В. Преобразование образования / Н.В. Карлов // Вопросы философии. – 1998. – № 11. – С. 3–19.

91. Карлов Н.В. Синтез гуманитарного и естественнонаучного / Н.В. Карлов // Высшее образование в России. – 1992. – № 3. – С. 11–17.

92. Кастельс М. Глобальный капитализм: уроки для России / М. Кастельс // Экономические стратегии. – 2000. – Т. 2, № 5. – С. 54–62.

93. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура : пер. с англ. / М. Кастельс ; под науч. ред. О.И. Шкаратана. – М. : Изд-во ВШЭ, 2000. – 608 с.

94. Квеско Р.Б. Роль образовательной системы в общественном развитии: социокультурный аспект / Р.Б. Квеско, Л.М. Зольникова, Н.М. Панькова, С.Б. Квеско // Известия Томского политехнического университета. – 2004. – Т. 307. – № 3. – С. 146–149.

95. Квеско Р.Б. Творчество – элемент образования как процесса / Р.Б. Квеско // Ученые записки Санкт-Петербургского им. В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 2003. – № 1 (20). – С. 454–463.

96. Кинг А. Первая глобальная революция : доклад Римского клуба / А. Кинг, Б. Шнайдер. – М. : Прогресс, 1991. – 340 с.

97. Кинелев В.Г. О едином образовательном пространстве государств-участников Содружества независимых государств // Международное сотрудничество. - 1996. – № 3. – С. 62–70.

98. Кириллов Н.П. Инновационная модель инженерного образования: метафора тройной спирали / Н.П. Кириллов, Ю.С. Плотников // Проблемы управления в социальных системах : научно-практический журнал. – 2012. – Т. 4, № 6. – С. 74–86.

99. Кириллов Н.П. Педагогические инновации как основа модели инновационного корпоративного образовательного учреждения / Н.П. Кириллов, Е.Г. Леонтьева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 5. – С. 23–28.

100. Ключев А.К. Ученый совет в системе управления вузом / А.К. Ключев // Университетское управление: практика и анализ. – 2003. – № 5–6 (28). – С. 115–120.

101. Князева Е.Н. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов. – М. : Наука, 1994. – 238 с.

102. Коваленко В.И. Политические идеологии: история и современность / В.И. Коваленко, А.И. Костин // Вестник Московского университета. Сер. 12, Политические науки. – 1997. – № 2. – С. 45-75.

103. Кокоревич М.Н. Технический университет в образовательной традиции XX века / М.Н. Кокоревич, В.А. Бадин, А.И. Репета, Л.Г. Мурашова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2006. – № 12. – С. 45–48.

104. Комарова О.И. Упрочнение модели классического университета: социально-философский анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 / О.И. Комарова. – М., 2005. – 138 с.

105. Коменский Я.А. Лабиринт света и рай сердца / Я.А. Коменский ; пер. с чеш. С. Скорвида [и др.]. – М. : МИК, 2000. – 319 с.

106. Коменский Я.А. Сочинения / А.Я. Коменский. – М. : Наука, 1997. – 476 с.

107. Кондратьев Н.Д. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения : избранные труды / Н.Д. Кондратьев. – М. : Экономика, 2002. – 767 с.

108. Коровкин М.В. Механизм повышения качества продукции малых инновационных предприятий / М.В. Коровкин, С.Г. Чернета // Инновации. – 2014. – № 7. – С. 116–121.

109. Коровкина Н.М. Проблема истинного понимания в контексте герменевтики и ее влияние на процесс образования (воспитания) : монография / Н.М. Коровкина. – Томск : Изд-во Том. политех. ун-та, 1999. – 40 с.

110. Краевский В.В. Воспитание или образование? // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 3–10.

111. Кривошапко Ю. Наука возвращается в университеты / Ю. Кривошапко, В. Корзун // Российская газета. – 2007. – 05 апр.

112. Кузнецов В.С. О соотношении фундаментальной и профессиональной составляющих в университетском образовании / В.С.

Кузнецов, В.А. Кузнецова // Высшее образование в России. – 1994. – № 4. – С. 36–40.

113. Кузнецов В.Г. Герменевтика и гуманитарное познание / В.Г. Кузнецов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 192 с.

114. Куликов С.Б. Место философии образования в структуре социально-философского знания / С.Б. Куликов, В.А. Дмитриенко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 8. – С. 159–161.

115. Куприянов М.С. Функция воспитания в системе высшего образования / М.С. Куприянов // Ученые записки : электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2013. – № 3(27). – URL: <http://scientific-notes.ru/index.php?page=6&new=31> (Дата обращения: 15.03.2015)

116. Купцов И.В. Образование. Наука. Мировоззрение и глобальные вызовы XXI века / И.В. Купцов. – СПб. : Алетейя, 2009. – 424 с.

117. Ладыжец Н.С. Развитие идеи западного университета (социально-философский анализ) / Н.С. Ладыжец. – Ижевск : Филиал изд-ва Нижегород. ун-та при УдГУ, 1991. – 85 с.

118. Ладыжец Н.С. Университетское образование : идеалы, цели, ценностные ориентации : монография / Н.С. Ладыжец. – Ижевск : Филиал изд-ва Нижегород. ун-та при УдГУ, 1992. – 236 с.

119. Ладыжец Н.С. Философия инновационного развития университетской науки и управления / Н.С. Ладыжец, Е.Л. Ускова // Вестник Удмуртского университета. – 2007. – № 3. – С. 3–12.

120. Ладыжец Н.С. Университеты Европы / Н.С. Ладыжец // Alma Mater : Вестник высшей школы. – 1991. – № 9. – С. 80 – 85.

121. Леднев В.С. Содержание образования. Сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1999. – 223 с.

122. Лобанова Е. Новая информационно-образовательная среда вуза / Е. Лобанова // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2005. – № 5. – С. 49–51.

123. Логунова О.С. Принципы реализации инновационной стратегии высшего учебного заведения / О.С. Логунова // Качество. Инновации. Образование. – 2012. – № 11. – С. 8–12.

124. Локк Дж. Сочинения : в 3 т. / Дж. Локк. – М. : Мысль, 1985. – Т. 1 : Опыт о человеческом разумении (философское наследие). – 621 с.

125. Локк Дж. Мысли о воспитании. Мысли о том, что читать и изучать джентельмену / Дж. Локк Сочинения в трёх томах : Т. 3.– М. : Мысль, 1988. – 668 с.– С.407-614.

126. Ляхович Е.С. Культурная миссия университета или Социальная педагогика как социальная программа / Е.С. Ляхович, И.В. Захаров // Вестник высшей школы. – 1991. – № 10. – С. 46–54.

127. Ляхович Е.С. Модель Гумбольдта: университеты – эталонные центры знания / Е.С. Ляхович, А.С. Ревушкин // Университеты России : проблемы регионализации. – Ростов н/Д. : Ростов. гос. ун-т, 1994. – С. 83–93.

128. Ляхович Е.С. Университеты в истории культуре дореволюционной России / Е.С. Ляхович, А.С. Ревушкин. – 2-е изд., исп. и доп. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 1998. – 580 с.

129. Майер Г.В. О критериях Исследовательского университета / Г.В. Майер // Университетское управление : практика и анализ. – 2003. – № 3 (26). – С. 6–9.

130. Майер Г.В. Федеральный исследовательский университет: миссия, модель и критерии / Г.В.Майер, Г.Е. Дунаевский // Федеральный исследовательский университет как базовая институциональная структура федерально-региональной научно-образовательной политики России : сб. матер. семинара. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2005. – С. 3–15.

131. Малкова И.Ю. Проектирование в образовании: гипотеза о содержании проектной компетентности / И.Ю. Малкова // Вестник Томского государственного университета. Сер. Психология. – 2005. – № 286. – С. 164–168.

132. Мамардашвили М.К. Классические и неклассические идеалы рациональности / М.К. Мамардашвили. – 3-е изд. – М. : Логос, 2004. – 240 с.

133. Марджинсон С. Российские науки и функции образование в условиях глобализации / С. Марджинсон // Вопросы образования : ежеквартальный научно-образовательный журнал. – 2014. – № 4. – С. 8–35.

134. Медведев В. Подготовка преподавателя высшей школы : компетентностный подход / В.Медведев, Ю. Татур // Высшее образование в России. – 2007. – № 11. – С. 57–61.

135. Международный рейтинг присутствия и активности университетов в глобальной сети Интернет (Webometrics) [Электронный ресурс] / Ranking Web of Universities– Электрон. дан. – [http://www.webometrics.info/en]. – URL: <http://www.webometrics.info/en/search/Rankings/Russia> (дата обращения: 11.03.2015).

136. Мельтенисова Е.Н. Становление университетов мирового уровня: возможности и препятствия (на примере «классических» университетов СФО) / Е.Н. Мельтенисова, С.Р. Халимова // Траектории реформирования российской экономики : матер. Междунар. экономического симпозиума, посвящ. 50-летию экономического факультета ТГУ, 16–22 окт. 2013 г. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2014. – С. 347–351.

137. Месяц Г.А. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры / Г.А. Месяц, Ю.П. Похолков, А.И. Чучалин, Б.Л. Агранович, В.Н. Чудинов // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. – М., 2003. – С. 6 - 11.

138. Микешина Л.А. Философия науки. Современная эпистемология. Научное знание в динамике культуры. Методология научного исследования : учебное пособие для вузов / Л. А. Микешина. - Москва: Флинта, 2005. - 464 с.

139. Миссия Воронежского государственного университета (ВГУ) [Электронный ресурс] // Воронежский государственный университет. –

Электрон. дан. – Воронеж, 2015. – URL: <http://www.vsu.ru/russian/university/mission.html> (дата обращения: 10.02.2015).

140. Миссия Дальневосточного федерального университета (ДФУ) [Электронный ресурс] / Дальневосточный федеральный университет. – Электрон. дан. – Владивосток, 2015. – URL: <http://www.dvfu.ru/missia> (дата обращения: 10.02.2015).

141. Миссия Московского государственного университета [Электронный ресурс] // Заявка на участие в конкурсе по отбору образовательных учреждений высшего профессионального образования, внедряющих инновационные образовательные программы. Приоритетный национальный проект «Образование». – Электрон. дан. – М., 2006. – URL: www.ed.gov.ru/files/materials/2608/Zayavka.doc (дата обращения: 10.02.2015).

142. Миссия Национального исследовательского университета МФТИ [Электронный ресурс] // Национальный рейтинг университетов. – Электрон. дан. – [М.], 2015. – URL: <http://www.univer-rating.ru/college.asp?id=34> (дата обращения: 10.02.2015).

143. Миссия Национального исследовательского ядерного университета МИФИ [Электронный ресурс] // Справочник для поступающих в НИЯУ МИФИ. – Электрон. дан. – М., 2015. – URL: https://mephi.ru/entrant/info/abiturient%20_%202015.pdf (дата обращения: 10.02.2015).

144. Миссия Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского (ННГУ) [Электронный ресурс] / Нижегородский государственный университет. – Электрон. дан. – Н. Новгород, 2015. – URL: <http://www.unn.ru/general/mission.html> (дата обращения; 10.02.2015).

145. Миссия Новосибирского национального исследовательского государственного университета (НГУ) [Электронный ресурс] // Новосибирский национальный исследовательский государственный университет. – Электрон. дан. – Новосибирск, 2015. – URL: <http://www.nsu.ru/mission> (дата обращения: 10.02.2015).

146. Миссия Санкт-Петербургского государственного университета [Электронный ресурс] // Санкт-Петербургский государственный университет. – Электрон. дан. – СПб., 2015. URL: <http://hghltd.yandex.net/yandbtm?fmode=inject&url=http%3A%2F%2Fspbu.ru%2Fkomissii-spbgu%2Fabout%2Fvacancies%2F9-vacancies&tld=ru&lang=ru&la=1423767424&tm=1440391325&text=%D0%BC%D0%B8%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F%20%D0%A1%D0%9F%D0%B1%D0%93%D0%A3&110n=ru&mime=html&sign=eeb007fe75bea690aef698d348a83834&keyno=0> (дата обращения: 10.02.2015).

147. Миссия Томского государственного университета [Электронный ресурс] // Томский государственный университет. – Электрон. дан. – Томск, 2015. – URL: http://www.tsu.ru/content/common/missiya.php?sphrase_id=262058 (дата обращения: 10.02.2015).

148. Миссия Томского политехнического университета (ТПУ) [Электронный ресурс] / Томский политехнический университет. – Электрон. дан. – Томск, 2015. – URL: <http://tpu.ru/today/today/mission/> (дата обращения: 10.02.2015).

149. Миссия Уральского федерального университета [Электронный ресурс] // Миссия и приоритеты корпоративной социальной политики Уральского федерального университета им. Б.Н. Ельцина. – Электрон. дан. – Екатеринбург, 2015. – URL: http://soc.urfu.ru/fileadmin/user_upload/soc.ustu.ru/Politika_socialnogo_razvitiya__materialy_uch.soveta_.pdf (дата обращения: 10.02.2015).

150. Мишед Л. Идея университета / Л. Мишед // *Alma Mater* : вестник высшей школы. – 1991. – № 9. – С. 85–90.

151. Моисеев Н.И. Универсум. Информация. Общество / Н.И. Моисеев. – М. : Устойчивый мир, 2001. – 200 с.

152. Московченко А.Д. Методологический проект инженерного университетского образования. / А.Д. Московченко. – Томск : [б.и.], 2001. – Ч. 1 : Принципы, качество, технология, стратегия. – 20 с.

153. Мурашова Л.Г. Трансформация гуманистической «идеи университета» в культуре информационного общества [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 24.00.01 / Л.Г. Мурашова. – Томск, 2006. – 27 с.

154. Назарбаев Университет [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Астана, 2014. – URL: <http://nu.edu.kz/portal> (дата обращения: 11.03.2015).

155. Налетова И.В. Процессы глобализации и интернационализации в современном высшем образовании / И.В. Налетова // Вестник Тамбовского государственного технического университета. – 2005. – Т. 11, № 3. – С. 777–782.

156. Налетова И.В. Университет Гумбольдта в динамике развития университетского образования / И.В. // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. – 2010. – № 9 (89). – С. 7–12.

157. Наливайко Н.В. Глобализация и изменение ценностных ориентиров российского образования / Н.В. Наливайко // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – С. 27–32.

158. Наливайко Н.В. Инновационное образование в России: внедрение и изучение зарубежного опыта? / Н.В.Наливайко, В.В. Петров // Философия образования. – 2011. – Т. 35, № 2. – С. 62–70.

159. Наливайко Н.В. Философия образования в онтологических и аксиологических аспектах / Н. В. Наливайко // Философия образования. – 2003. – № 7. – С. 26–36.

160. Николенко В.Н. О проблемах формирования университетов мирового уровня и рейтингах позиционирования / В.Н. Николенко, А.И. Вялков, С.А. Мартынич, Е.А. Глухова // Сеченовский вестник. – 2014. – № 1 (15). – С. 5–14.

161. Новиков П.Н. Опережающее образование: человек и цивилизация / П.Н.Новиков, В.М. Зуев // Среднее профессиональное образование. – 1996. – № 9. – С. 42–48.

162. Новые информационные технологии в университетском образовании : матер. Междунар. науч.-методич. конф., 21–23 мар. 2000 г. – Новосибирск : [б.и.], 2000. – 189 с.

163. Ньюмен Дж.Г. Идея университета / Дж.Г. Ньюмен ; пер. с англ. С.Б. Бенедиктова ; под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Минск : Изд-во Белорус. гос. ун-та, 2006. – 208 с.

164. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс] / Российская газета от 9 мая 2012 года. – Электрон. дан. – Москва, [б.г.]. – URL: <http://www.rg.ru/2012/05/09/nauka-dok.html>

165. Образование и культура: история и современность : методологический аспект / под ред. Ю.В. Петрова, Е.С. Ляхович. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 1989. – 238 с.

166. Общая и прикладная политология / ред. В.И. Жукова, Б.И. Краснова. – М. : Союз, 1997. – 992 с.

167. Огурцов А.П. Педагогическая антропология: поиски и перспективы / А.П. Огурцов // Человек. – 2002. – № 1. – С. 71–87.

168. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : АСТ, 2001. – 512 с.

169. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2003. – № 7. – С. 86–87.

170. Панькова Н.М. Актуализация концепции непрерывного образования в современном социокультурном пространстве / Н.М. Панькова, Е.В. Гиниятова // Известия Томского политехнического университета. – 2013. – Т. 323, № 1. – С. 292–297.

171. Панькова Н.М. Возможности применения герменевтического метода в университете инновационного типа / Н.М. Панькова // Уровневая подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования : сб. трудов науч.-методич. конф. – Томск : Изд-во Том политехн. ун-та, 2013. – С. 349–351.

172. Панькова Н.М. Возможность применения герменевтического метода в образовательном процессе / Н.М. Панькова // Профессиональное образование в современном мире. – 2014. – № 3 (14). – С. 117–125.

173. Панькова Н.М. Гуманитарное образование в рамках инновационного академического университета / Н.М. Панькова // Социальная работа и современность: теория и практика : матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. – Киев : Политехника, 2006. – С. 51–52.

174. Панькова Н.М. Идея университета в современной образовательной парадигме / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2007. – Т. 311, № 7. – С. 163–166.

175. Панькова Н.М. Концептуализация модели университета В. фон Гумбольдта в современном мире / Н.М. Панькова // Трансформация научных парадигм и коммуникативные практики в информационном социуме : сб. научн. трудов V Всеросс. науч.-практ. конф., Томск, 22–23 нояб. 2012. – Томск : Том. политехн. ун-т, 2013. – С. 150–154.

176. Панькова Н.М. Критерии качества высшего образования [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Вестник науки Сибири. Сер. 8. Общественные науки : электронный научный журнал. – 2012. – № 1 (2). – С. 225–230. – Электрон. дан. – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/228> (дата обращения: 10.01.2015).

177. Панькова Н.М. Методы организации творческого процесса и активизации творческого мышления в университете / Н.М. Панькова // Известия Томского политехнического университета. – 2008. – Т. 313, № 6. – С. 136–140.

178. Панькова Н.М. Миссия университета [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Перспективы науки и образования : электронный научный журнал.. – 2013. – № 1. – Электрон. дан. – URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/2015/06/11/pankova/> (дата обращения: 10.01.2015).

179. Панькова Н.М. Научное творчество в исследовательском университете инновационного типа / Н.М. Панькова // Современные техника и технологии : сб. трудов XV Междунар. науч.-практ. конф. студентов и молодых ученых : в 3 т. – Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та, 2009. – Т. 3. – С. 575–577.

180. Панькова Н.М. Необходимость гуманитарного знания в образовательном процессе/ Н.М. Панькова // Современные тенденции в образовании и науке : труды Междунар. заочной науч.-практ. конф., Тамбов, 31 окт. 2013 г. – Тамбов, 2013. – С. 117–119.

181. Панькова Н.М. Роль герменевтического метода в формировании рефлексивного мышления / Н.М. Панькова // Новости научной мысли – 2013 : сб. трудов VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Чехия, 2013. – С. 30–32.

182. Панькова Н.М. Современные тенденции формирования творческой личности в образовательном процессе [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова, Е.В. Гиниятова // Современные проблемы науки и образования : научный журнал. – 2012. – № 6. – URL: www.science-education.ru/106-8062 (дата обращения: 10.01.2015).

183. Панькова Н.М. Стратегия развития образовательного процесса с применением герменевтического метода / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы гуманитарных наук : труды XII Междунар. науч.-практ. конф., апрель 2013. – Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та. – 2013. – С. 404–406.

184. Панькова Н.М. Творчество как условие существования современной образовательной модели [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова, Н.А. Вторушин // // Современные проблемы науки и образования : научный журнал. – 2013. – № 6. – URL: <http://www.science-education.ru/113-11617> (дата обращения: 10.01.2015).

185. Панькова Н.М. Теория решения изобретательских задач как технология творчества / Н.М. Панькова // Актуальные проблемы гуманитарных наук : труды VIII Междунар. науч.-практ. конф., апрель 2009 г. – Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та, 2009. – С. 347–349.

186. Панькова Н.М. Университеты мирового класса: стратегии формирования [Электронный ресурс] // Вестник науки Сибири : электронный научный журнал. – 2011. – № 1 (16). – 2015. – С. 7–13. – Электрон. дан. – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/1267> (дата обращения: 10.07.2015).

187. Панькова Н.М. Фундаментализация как базовая образовательная тенденция инновационного университета [Электронный ресурс] / Н.М. Панькова // Вестник науки Сибири : электронный научный журнал. – 2013. – № 1 (7). – Электрон. дан. – URL: <http://sjs.tpu.ru/journal/article/view/635> (дата обращения: 10.01.2015).

188. Панькова Н.М. Эволюция идеи университета в рамках либерального и утилитарного подходов / Н.М. Панькова // Исторические и философские исследования в Сибири : труды науч. конф., посвящ. 50-летию каф. философии и каф. истории и регионоведения. – Томск : Дельтаплан, 2007. – С. 129–138.

189. Паульсен Ф. Германские университеты / Ф. Паульсен. – СПб. : Изд-во журнала «Образование», 1904. – 413 с.

190. Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии / Ф. Паульсен. – М. : Изд-во И.Д. Сытина, 1908. – 333 с.

191. Петрова Г.И. Исследовательский университет versus университет классический? [Электронный ресурс] / Г.И. Петрова, И.А. Ершова, А.О. Зоткин // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 386. – С. 59–63.

192. Петрова Г.И. Классический университет в неклассическое время / Г.И. Петрова. – Томск : Изд-во НТЛ, 2010. – 164 с.

193. Петрова Г.И. Философия управления: методологические подходы к практике управленческой деятельности в образовании : (коммуникативное содержание открытого образовательного пространства как предмет философии управления) / Г.И. Петрова. – Томск : Изд-во Том. ун-та, 2008. – 130 с.

194. Полупанова Е.Г. Инновации в высшем образовании западных стран: организационный уровень / Е.Г. Полупанова // *Alma Mater : вестник высшей школы.* – 2005. – № 3. – С. 35–39.

195. Попов Е.В. Управление процессами генерации знаний в университетах / Е.В. Попов, М.В. Власов // *Менеджмент в России и за рубежом.* – 2013. – № 5. – С. 11–18.

196. Портер Р. Научная революция и университеты // *Alma Mater : вестник высшей школы.* – 2004. – № 7. – С. 39–45.

197. Похолков Ю.П. Концептуальные основы инновационного академического университета / Ю.П. Похолков, Б.Л. Агранович, А.И. Чучалин, В.Н. Чудинов // *Федеральный исследовательский университет как базовая институциональная структура федерально-региональной научно-образовательной политики России : сб. матер. семинара.* – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 2005. – С. 69–80.

198. Похолков Ю.П. Инновационный университет: интеграция академических ценностей и предпринимательской культуры / Ю.П. Похолков, Г.А. Месяц, А.И. Чучалин, Б.Л. Агранович, В.Н. Чудинов // *Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп.* – М., 2003. – С. 9–11.

199. Проблема и практика инженерного образования. Высшее техническое образование: качество и интернационализм : труды IV Междунар. науч.-практ. конф., Томск, 14–17 марта 2000 г. – Томск : Изд-во Том. политехн. ун-та, 2000. – 190 с.

200. Простоволосова Л.Н. Гуманитарное образование / Л.Н. Простоволосова, Д.М. Фельдман // *Вопросы философии.* – 2000. – № 7. – С. 138–140.

201. Развитие образования» на 2013–2020 годы : государственная программа // *Административная и кадровая работа в образовательных учреждениях.* – 2012. – № 12. – С. 4–7.

202. Резник С.Д. Личная конкурентоспособность студента / С.Д. Резник, А.А. Сочилова // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2011. – № 24. – С. 408–416.

203. Рейтинг лучших университетов мира Times World Reputation 2015 [Электронный ресурс] // Hotcourses Russia : обучение за рубежом доступно всем. – Электрон. дан. – [Б.м.], 2015. – URL: <http://www.hotcourses.ru/study-abroad-info/choosing-a-university/times-world-reputation-rankings-2015/> (дата обращения: 11.03.2015).

204. Рейтинг университетов мира QS 2014-2015 [Электронный ресурс] // Educationindex.ru : обучение в Великобритании, университеты Англии, учеба за рубежом. – Электрон. дан. – [Б.м.], 2015. – URL: http://www.educationindex.ru/article_qs-world-ranking-2014-2015.aspx (дата обращения: 11.03.2015).

205. Ридингс Б. Университет в руинах / Б. Ридингс ; пер. с англ. А.М. Корбута. – М. : Изд-во гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2010. – 304 с.

206. Розанов В.В. Сумерки просвещения / В.В. Розанов. – М. : Педагогика, 1990. – 620 с.

207. Розин В. Образование в обновляющемся мире / В. Розин // Alma Mater. – 2006. – № 6. – С. 24–26.

208. Розов Н.С. «Великий разлом» в высшей школе России и переход к сензитивному обществу / Н.С. Розов // Сибирский педагогический журнал. – 2004. – № 1. – С. 22–31.

209. Розов Н.С. О моделях университета в современной России / Н.С. Розов // Социологические исследования. – 2007. – № 10. – С. 71–75.

210. Розов Н.С. Стратегия развития российских технопарков в аспекте глобализации / Н.С. Розов, В.А. Дубовцев // Философия образования. – 2007. – № 1. – С. 9–15.

211. Роуг В. Университеты как явление средневековой культуры / В. Роуг // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 1991. – № 7. – С. 97–109.
212. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 653 с.
213. Рыбин В.А. Идея университета XXI века : опыт исследования / В.А. Рыбин. – Челябинск : Изд-во Челябинск. гос. ун-та, 2012. – 176 с.
214. Савельев А. Инновационное образование и научные школы / А. Савельев // *Alma Mater : вестник высшей школы*. – 2000. – № 5. – С. 16–18.
215. Садовничий В.А. Гуманитарное образование в России: мысли вслух / В.А. Садовничий // *Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование*. – 2007. – № 2. – С. 11–26.
216. Садовничий В.А. Московский университет в мире и обществе / В.А. Садовничий // *Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование*. – 2009. – № 2. – С. 5–19.
217. Садовничий В.А. Становление образования для устойчивого развития России / В.А. Садовничий, Н.С. Касимов // *Экология и промышленность России*. – 2006. – № 3. – С. 13–17.
218. Садовничий В.А. Университеты на пути к новому качеству образования / В.А. Садовничий // *Вестник Московского университета. Сер. 20, Педагогическое образование*. – 2009. – № 1. – С. 3–15.
219. Салми Д. Российские вузы в конкуренции университетов мирового класса [Электронный ресурс] / Д. Салми, И. Фруммин // *Троицкий вариант – Наука*. – Электрон. дан. – [Б.м.], 2014. – URL: <http://trv-science.ru/2009/07/07/rossijskie-vuzy-v-konkurencii-universitetov-mirovogo-klassa> (дата обращения: 11.03.2015).
220. Салми Д. Создание университетов мирового класса : пер. с англ. / Д. Салми. – М. : Весь Мир, 2009. – 132 с.
221. Сапрыкин Д.Л. «Золотой век» отечественной науки и техники и «классическая» концепция инженерного образования / Д.Л. Сапрыкин // *Вопросы истории естествознания и техники*. – 2013. – № 1. – С. 28–66.

222. Сафронова В.В. Современный университет как социальный феномен: концептуальный подход : автореф. дис. ... канд. философ. наук : 09.00.11 / В.В. Сафронова. – Челябинск, 2006. – 21 с.

223. Селина М. Конкурентоспособность университетов – что делать [Электронный ресурс] / М. Салина // ОРЕС.ru : экспертный сайт Высшей школы экономики. – Электрон. дан. – М., [б.г.]. – URL: <http://орес.ru/1535508.html> (дата обращения: 11.03.2015).

224. Семенов Н.С. Ценности университетского образования / Н.С. Семенов // Образование в современной культуре / под ред. М.А. Гусаковского ; Белорус. гос. ун-т, Центр проблем развития образования БГУ. – Минск : Пропилеи, 2001. – Альманах 1. – С. 69. (Университет в перспективе развития).

225. Сидоренко В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 86–99.

226. Славиковский А.О. Особенности инновационного развития образовательных комплексов / А.О. Славиковский, А.И. Таюрский // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. – 2013. – Вып. № 1 (47). – С. 218–220.

227. Смирнов С.Д. Об одном аспекте гуманитаризации высшего образования / С.Д. Смирнов // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2011. – № 4. – С. 20–25.

228. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – 5-е изд., стер. – М. : Академия, 2009. – 192 с. (Высшее профессиональное образование. Психология).

229. Современное образование: качество и новые технологии : тезисы докл. науч.-методич. конф., 1 февр. 2000 г., Том. гос. ун-т управления и радиоэлектроники. – Томск : Изд-во ТУСУР, 2000. – 118 с.

230. Современные зарубежные теории социального изменения и развития. Практопия Олвина Тоффлера : научно-аналитический обзор. – М. : ИНИОН РАН, 1993. – Вып. 2. – 56 с.

231. Сорокин П. Заметки социолога. Социологическая публицистика : сочинения / П. Сорокин. – СПб. : Алетейя, 2002. – 315 с.

232. Сорокина И. Предпринимательский университет (шведский опыт) [Электронный ресурс] / И. Сорокина // Высшее образование в России. – Электрон. дан. – 2002. – № 3. – С. 89–92.

233. Спенсер Г. Воспитание: умственное, нравственное и физическое : пер. с англ. / Г. Спенсер. – М. : Изд-во ун-та Рос. акад. образования (УРАО), 2002. – 287 с.

234. Степашко Л.А. О ценностной составляющей содержания высшего образования / Л.А. Степашко // Проблемы высшего образования. – 2004. – Т. 1, № 1. – С. 8–10.

235. Степашко Л.А. Философия и история образования : учебное пособие для студентов вузов / Л.А. Степашко ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, Флинта, 2003. – 316 с.

236. Строгецкая Е.В. Идея и миссия современного университета / Е.В. Строгецкая // Вопросы образования. – 2009. – № 4. – С. 67–81.

237. Стронгин Р.Г. Миссия инновационного университета / Р.Г. Стронгин, А.О. Грудзинский // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Инновации в образовании. – 2004. – № 1. – С. 8–17.

238. Тард Г. Общественное мнение и толпа [Электронный ресурс] / Г. Тард // Библиотека Юридического факультета Курганского государственного университета – Электрон. дан. – Курган, [б.г.]. – URL: <http://uf.kgsu.ru/lib/doc.php?path=Kafedra%20Sociologii%20i%20SR/Psihologiya%20massovogo%20soznaniya/Gabriel%60%20Tard.%20Mnenie%20i%20tolpa.doc.htm&name=%C3%E0%E1%F0%E8%E5%EB%FC%20%D2%E0%F0%E4.%20%CC%ED%E5%ED%E8%E5%20%E8%20%F2%EE%EB%EF%E0> (дата обращения: 10.02.2015).

239. Татур Ю.Г. Институциональное образование и профессиональная деятельность личности с позиции концепции непрерывного образования /

Ю.Г. Татур, В.Е. Медведев // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 4. – С. 22–25.

240. Татур Ю.Г. Образовательный процесс в вузе : методология и опыт проектирования : учеб. пособие для системы подготовки и повышения квалификации преподавателей / Ю.Г. Татур, В.И. Солнцев. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2009. – 262 с.

241. Титов В. Проект создания федерального университета Центрального Нечерноземья / В. Титов, Д. Ендовицкий // Высшее образование в России. – 2008. – № 10. – С. 14–25.

242. Тоффлер Э. Шок будущего : пер. с англ. / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2003. – 557 с.

243. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. №599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» [Электронный ресурс] / Российская газета от 9 мая 2012 года. – Электрон. дан. – Москва, [б.г.]. – URL: <http://www.rg.ru/2012/05/09/nauka-dok.html>

244. Федоров И.Б. Основные положения концепции российского исследовательского технического университета / И.Б. Федоров, С.П. Еркович, С.В. Коршунов // Инновации в российском образовании. – М. : Изд-во Мос. гос. унив. печати, 1999. – С. 229–232.

245. Филиппова Л.Д. Высшая школа в США / Л.Д. Филиппова. – М. : Наука, 1981. – 328 с.

246. Философия образования: новые идеи, ценности и цели : (круглый стол) // Современная высшая школа. – Варшава, 1990. – № 3–4. – С. 207–220.

247. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л.С. Ильичев, П.Н. Федосеев [и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

248. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения // Alma Mater (Вестник высшей школы). – Томск: Изд. Том. гос. ун-та, 1994. – № 4. – С. 19–27.

249. Хайек Ф.А фон. Дорога к рабству : пер. с нем./ Ф.А фон Хайек. – М. : Экономика : Эконов, 1992. – 177 с.

250. Хомяков А.С. О старом, о новом : статьи и очерки / А.С. Хомяков. – М. : Современник, 1988. – 462 с.

251. Черникова И.В. Глобальный эволюционизм : (философско-методологический анализ) / И.В. Черникова. – Томск : Изд-во Том. гос. ун-та, 1987. – 187 с.

252. Чубик П.С. Исследовательские университеты в России: пути становления и развития / П.С. Чубик, А.И. Чучалин, Ю.П. Похолков, Б.Л. Агранович // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – № 1. – С. 22–30.

253. Чубик П.С. Комплексная программа развития национального исследовательского университета / П.С. Чубик, С.Б. Могильницкий // Высшее образование в России. – 2011. – № 4. – С. 70–74.

254. Чубик П.С. Томский политехнический университет: продвижение в мировые рейтинги / А.С. Чубик // Высшее образование в России. – 2014. – № 6. – С. 52–57.

255. Чучалин А.И. Инновационная деятельность Томского политехнического университета в области совершенствования управления качеством подготовки специалистов / А.И. Чучалин, С.Б. Могильницкий, М.В. Коровкин // Инновационный университет и инновационное образование: модели, опыт, перспективы : труды Междунар. симп. – М., 2003. – С. 78–79.

256. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

257. Шарден П.Т. де. Феномен человека / П.Т. Шарден. – М. : Наука, 1987. – 207 с.

258. Шелер М. Философские фрагменты из рукописного наследия / М. Шелер, М.Л. Хорьков, М. Габель. – М. : Изд-во Инс-та философии, теологии и истории св. Фомы, 2007. – 382 с. (Bibliotheca Ignatiana. Богословие, духовность, наука)

259. Шепель В.М. Настольная книга бизнесмена и менеджера : (управленческая гуманитарология) / В.М. Шепель. – М. : Финансы и статистика, 1992. – 240 с.

260. Шишковский В.И. Менеджмент качества образования в высшем учебном заведении : учеб. пособие / В.И. Шишковский, А.А. Чернышев [и др.] ; Том. гос. пед.ун-т. – Томск : СТТ, 2001. – 39 с.

261. Шукшунов В.Е. Миссии университетов в XXI веке и фундаментальные основы инженерного образования / В.Е. Шукшунов, В.Н. Лозовский // Научная мысль Кавказа. – 2004. – № 3. – С. 70–78.

262. Шукшунов В.Е. Состояние, перспективы развития и повышение эффективности инновационной деятельности высшей школы России / В.Е. Шукшунов // Инновации. – 2005. – № 6. – С. 11–18.

263. Шумпетер Й. Теория экономического развития. Капитализм, социализм и демократия. - М - «Эксмо», 2007. – 864 с.

264. Юдин Б. О гуманитарной составляющей высшего образования / Б. Юдин // Alma Mater : вестник высшей школы. – 2004. – № 5. – С. 3–5.

265. Юркевич П.Д. Характер и направления современной германской философии / П.Д. Юркевич // Вопросы философии. – 2002. – № 7. – С. 120–128.

266. Ясперс К. Современная техника / К. Ясперс // Новая технократическая волна на Западе. – М. : Прогресс, 1986. – 451 с.

СПИСОК ИНОСТРАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

267. Altbach P. International advisors – a valuable asset or an added expense? [Electronic Resource] / P. Altbach, J. Salmi // University World News. – Electronic Data. – [S.l.], 2012. – URL: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20120411172913611> (access date: 10.11.2014).

268. Altbach P. The Road to Academic Excellence : the making of world-class research universities / P. Altbach, J. Salmi ; The World Bank, Directions in Development. – Washington, D.C., 2011. – 394 c.

269. Ashby A. Technology and the Academics : an Essay on Universities and the Scientific Revolution / A. Ashby. – New York; London : Macmillan, 1959. – VII, 118 p.

270. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society. A Venture in Social Forecasting / D. Bell. – New York : Basic Books, 1973. – XII, 507 p.

271. Becker C. Heavenly City of the Eighteenth Century Philosophy / C. Becker. – New Haven, 1932. –102 p.

272. Denifle H. Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters bis 1400 / H. Denifle. – Graz : Akad. Druck u. Verl. Anst, 1956. – XLV. – 814 S.

273. Dilthey W. Gesammelte Schriften / W. Dilthey. – Stuttgart, 1968. – Bd. 7 : Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. – XII, 381 S.

274. Gadamer H.-G. Die Wahrheit und die Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik / H.-G. Hadamer. Tübingen : Mohr, 1975. – XVII, 436 s.

275. Hermeneutik und Wissenschaften : Seminar / Hrsg. von H.-G. Gadamer und G. Böhm. – Frankfurt-am-M. : Suhrkamp, 1978. – 487 s.

276. Hobhouse L.T. Liberalismus / L.T. Hobhouse. – Oxford : Oxford University Press, 1964. – 130 p.

277. Humboldt W. von. Anthropologie und Bildungslehre / W. von. Humboldt // Pädagogische Texte. – Bonn, 1956. –213 s.

278. Kehm B. The German initiative for excellence and the issue of ranking / B. Kehm // International Higher Education. – 2006. – № 44. – P. 20–22.

279. Mannheim K. Freedom, Power and Democratic Planning / K. Mannheim. – New York : Oxford Univ. Press, 1950. – 140 p.

280. Mill J.S. On Liberty // Mill J.S. On Liberty and Other Writings / ed. by S. Collini. – Cambridge : Cambridge University Press, 1989. – 332 p.

281. Mohrman K. The emerging global model with Chinese characteristics / K. Mohrman // Higher Education Policy. – 2008. – Vol. 21, iss. 1. – P. 29–48.

282. Rundgang durch die Geschichte Universität Wien : Textgestaltung und Bildauswahl. – Wien : Universität Wien, 1999. – 88 p.

283. Salmi J. League tables as policy instruments: uses and misuses / J. Salmi, A. Saroyan // Higher Education Management and Policy. – 2007. – Vol. 19? № 2. – P. 24–62.

284. Salmi J. The Vintage Handicap: Can a Young University Achieve World-class Status? [Electronic Resource] / J. Salmi // International higher education. – 2013. – № 7. – The electronic version of the printing publication. – URL: <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/viewFile/8701/7822> (access date: 10.11.2014).

285. Van der Wende M. Rankings and classifications in higher education: a European perspective / M. Van der Wende // Higher Education: Handbook of Theory and Research / ed. J.C. Smart. – New York : Springer, 2009. – Vol. 23. – P. 49–72.

286. World University Rankings 2014–15 [Electronic resource] // Times Higher Education World University Rankings. – Electronic data. – [S.l.], 2015. – URL: <https://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2015/world-ranking#/> (access date: 11.03.2015).