

лениям, нужен был именно университет с его отлаженной структурой интеллектуальных ритуалов, с его насыщенным коммуникативным полем, которое совершенно необходимо для трансляции теоретических знаний и которое ничем равноценным не может быть заменено. Только университет позволяет свести воедино, в общем коммуникативном пространстве, самые разные культурные традиции и организовать между ними напряженный диалог. Никакая «коалиция по разуму» (Коллинз) не сможет быть выстроена, если не будет создано интеллектуально-коммуникативное столкновение ее с другими традициями. Если Фихте был действительно организатором сети «немецкий идеализм», то лучшего средства для конституирования, упрочнения и энергетизации этой сети в синхронии (через построение содержательного конфликта с современниками) и в диахронии (через связь с философскими предшественниками) невозможно себе представить. Университет – это не одна, а несколько интеллектуальных сетей, свернутых в достаточно простую матрицу научного и одновременно образовательного взаимодействия: «учитель – ученик», «профессор – коллеги-профессионалы», «учитель и ученик – учителя-пред-

шественники». Данная матрица универсальна с точки зрения основного набора типов контактов, необходимых для интеллектуального роста и выстраивания интеллектуального действия.

В этом, на наш взгляд, состоял действительно уникальный проектный ход, направленный на выращивание новой антропологии в немецком обществе. Теоретическое знание являлось для Фихте *инструментом антропологического преобразования* и духовного оздоровления немецкой нации.

Литература

1. Lilge F. The Abuse of Learning. N. Y: Mcmillan, 1948. P. 2–3; Schnabel F. Deutsche Geschichte im neunzehnten Jahrhundert. Freiburg: Verlag Herder, 1959. Vol. 1. S. 408–459.
2. Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002. 1284 с.
3. Фихте И.Г. Ясное, как солнце, сообщение широкой публике о подлинной сущности новейшей философии // Фихте И.Г. Сочинения: В 2 т. СПб.: Мифрил, 1993. Т. I.
4. Фихте И.Г. Опыт нового изложения наукоучения // Фихте И.Г. Сочинения: В 2 т. СПб.: Мифрил, 1993. Т. I.
5. Fichte J.G. Wissenschaftslehre 1805. Hamburg: Meiner, 1984. S. 7.
6. J.G.Fichte im Gesprach. Stuttgart Bad-Cannstatt: Frommann-Holzboog. Bd. 3. S.360.

**В.С. НИКОЛЬСКИЙ, доцент
Московский государственный
индустриальный университет
(ГОУ МГИУ)**

Вопрос о том, существовала ли в истории и существует ли в наше время «русская модель университета», является отнюдь не риторическим и, как оказывается, остро дискуссионным. В последние годы обращает на себя внимание ряд публикаций [1–5], в которых

Как нельзя говорить о русской модели университета

утверждается не только правомерность соответствующего понятия, но и его очевидность и даже обязательность. Авторы этих работ живым языком и в метафорической манере продвигают новое и, как они утверждают, научное понятие.

Непосредственным толчком к написанию данной статьи явилась заметка в «Вузовском вестнике», озаглавленная «Русская модель образования» [5]. Проблема национальных моделей образования является, на наш взгляд, достаточно назревшей, и потому появление новых материалов исследователя может только радовать. Однако внимательное их прочтение удивило и одновременно насторожило. Особенно странным показалось высказывание, навевающее недобрые воспоминания о столь недавнем прошлом нашего Отечества: «Ответ на вопрос о природе «русского чуда» следует искать не в практике западных университетов, как нас учат. Ключ к его решению предложил В.В. Путин, введя в научный оборот понятие русских моделей образования» [5].

Фраза нас весьма заинтриговала, и мы обратились к первоисточнику, а именно к тексту выступления В.В. Путина на VII Всероссийском съезде ректоров. Интрига же заключается в том, что, во-первых, в публичном выступлении государственный деятель, при всем уважении к Президенту России, не мог «ввести понятие в научный оборот», во-вторых, как обнаружилось, он даже не употреблял указанного понятия. Из взятых вне контекста слов: «в России выросла и состоялась своя система, свои модели образования» [6] – авторы статьи выводят «русскую модель университета», не обращая внимания на то, что политическая риторика обычно не преследует академических целей и часто носит весьма специфический характер. Таким образом, не вполне точное прочтение авторами слов В.В. Путина не позволяет нам признать за ним авторство понятия «русской модели университета». Что существенно меняет дело, поскольку в этом случае мы вступаем в полемику

уже не с уважаемым политиком, а с авторами статьи.

Введение в научный оборот нового научного понятия – явление не рядовое и потому вызывает повышенный интерес. Как известно, научное исследование предполагает использование понятий. То, что исследуется, и с помощью каких процедур это делается, выражается в понятийном аппарате. При этом важно понимать, что понятийный аппарат напрямую влияет на качество исследования и на его результаты. Думается, для специалистов не будет открытием, что понятие вводится по определенным правилам – с помощью дефиниции, раскрывающей содержание понятия, и никак иначе. Определение должно раскрывать смысл, значение, признаки и объем предмета. В рассматриваемом нами случае никакого явного определения дано не было.

Справедливости ради стоит заметить, что существуют различные способы определения понятий. Так, *вербальные определения* – это определения через термины, смысл которых известен. Однако в нашем случае термины, входящие в состав понятия, далеки от однозначности. Например, «университет» может трактоваться и в узком смысле – как единство академических ценностей, и как единство специализированных школ, а также употребляться в качестве синонима высшей школы в целом. Неясным остается и вопрос методологии, которая составила фундамент процедуры введения понятия. Поэтому достаточно проблематично использовать данный тип определения по причине терминологической неопределенности и идеологической нагруженности входящих в рассматриваемое понятие слов.

В этой связи мы предлагаем, как это и принято в академическом сообществе, сдержанно и критически отнестись к появлению нового понятия, что,

как нам представляется, должно послужить развитию научных исследований фундаментальных проблем высшего образования.

Впрочем, по одной небольшой публикации некорректно судить о качестве научных достижений уважаемых коллег. Поэтому мы сочли нужным проследить развитие их научных взглядов, что называется, в динамике, посмотреть, в какой мере их публицистический пафос основывается на прежних фундаментальных изысканиях.

Наиболее ранний материал, который нам удалось обнаружить, – это тезисы доклада на Международной научно-методической конференции, состоявшейся в Перми 24–28 мая 1999 г. [1]. Автор работы Е.В. Олесеюк уже тогда сформулировал некоторые важные положения своей позиции: «Существует четыре исторических их типа (национальных типов университетов. – В.Н.): западно-европейский, американский, японский и русский»¹. Родовыми признаками русского типа университета названы централизованная структура управления и единые учебные планы и программы. В дальнейших публикациях этот список расширился за счет включения, например, единой системы государственного контроля за качеством образования, единого регламента и темпа прохождения по ступеням учебы [2].

Наиболее развернуто позиция авторов представлена в монографии «Отечественные университеты в динамике золотого века русской культуры» [4]. Здесь формулируется базисная мысль, что *основным конституирующим признаком русской модели университета является наличие всеобъемлющей государственной образовательной политики, а подтверждением тому служат*

выдающиеся успехи российской и советской науки. Здесь по сравнению с приведенной выше статьей позиция авторов выражена более определенно. Однако даже не столько сама эта позиция побудила нас выступить с критическими замечаниями, сколько использовавшиеся методы аргументации. Кратко приведем наши соображения на этот счет.

Во-первых, следует, по нашему убеждению, указать на недопустимость смешения (замещения) понятий. В анализируемой концепции речь, по сути, идет о том, что специфика русского университета заключается в особом отношении к нему государственной власти, в целенаправленной государственной образовательной политике. Проблема, однако, заключается в том, что таким образом определяется не сам университет как таковой, а степень его контроля со стороны государства. Тогда и надо прямо говорить, что речь идет о модели государственной образовательной политики, а не о русской модели университета.

В этой связи нерелевантными оказываются и большинство сопутствующих аргументов. Так, авторы утверждают, что при образовании Московского университета «возникла неведомая Западу функция и фигура попечителя как чрезвычайного и полномочного представителя центральной власти и важный конституирующий признак появившейся на свет русской модели университета» [4].

На это можно возразить тем, что еще за семь столетий до появления попечителя Московского университета в университете Парижа была идентичная фигура канцлера – ставленника Римской церкви. В силу слабости в Средневековье светской власти большин-

¹ Здесь необходимо отметить непродуктивность объединения в единый тип всех университетских моделей Европы по причине принципиальных отличий национальных систем, например, Германии, Франции и Великобритании.

ство ее функций брала на себя церковь. Принципиальные отличия от российской государственной протекции найти трудно. Лишь первые европейские университеты (Болонья, Париж, Оксфорд, Саламанка) фактически были плодом спонтанной самоорганизации растущих богословских, юридических и медицинских школ. В подавляющем же большинстве средневековые университеты возникали при участии власти и поддерживались властью в течение всей своей истории. Достаточно сказать, что из 79 университетов, организованных до 1500 г., 50 были основаны папами или с их участием [7]. Большинство римских понтификов были выпускниками университетов, а потому прекрасно понимали возможности, которые открывает образование для укрепления папского престола. В дальнейшем возросшая сила королевской власти привела к соответствующей потребности в чиновниках, специалистах и прочих, что, в свою очередь, влекло особую опеку университетов. Поэтому запрет на изучение Аристотеля в XIII веке ничем не лучше и не хуже закрытия философского факультета Московского университета в XIX-м и запрета на изучение психоанализа в XX-м.

Далее необходимо указать на специфическим образом понятую авторами книги идею академической свободы. Так, утверждается, что «Ломоносов предложил русскую трактовку академической свободы, выбрав минимум научных дисциплин, необходимых для получения профессии философа, юриста или врача, оставив за студентом свободу выбора каждой из них» [4]. Возникает вопрос: можно ли возможность выбора профессии с полным правом называть академической свободой? «Академическая свобода» – сложное понятие, которое относится собственно к академической деятельности, а не толь-

ко к ее предварительному этапу. Кроме того, академическая свобода – это динамично развивающаяся идея: она имела свою специфику в Средние века и эпоху Возрождения (в качестве привилегии), в Новое время трактовалась как установленное законом право, в наши же дни нарождается понимание ее в качестве духовной ценности. При этом, сколь бы ни противились этому авторы концепции русской модели университета, в вопросе академической свободы необходимо обращаться именно к опыту наших западных коллег по той простой причине, что это понятие ими порождено, определено и продолжает живо развиваться.

Авторы настаивают на исторической исключительности модели российского госконтроля и господдержки науки и образования. Однако данный аргумент, во-первых, не относится, как мы показали выше, к сущности понятия «университет», а во-вторых, не выдерживает сравнения с так называемой наполеоновской моделью, в которой в таком случае нетрудно найти основные специфические черты модели российской [8].

Далее необходимо обратить внимание на еще один недопустимый аргумент, обосновывающий понятие «русский университет» апелляцией к известным достижениям отечественной науки и образования – появлением плеяды выдающихся ученых в XIX в., «прорывом в космос» в XX-м, «утечкой умов» в конце XX – начале XXI вв. «...Русскую систему высшей школы выделяют из ряда мировых университетов не только и не столько особенности организационной структуры и системы управления и подчинения, конечно, важные сами по себе, но главным образом выдающиеся реальные успехи высшей школы. И прежде всего космический триумф...» [4].

Очевидно, что сами по себе дости-

жения не могут свидетельствовать о специфических отличиях модели университета. Что касается появления в России ученых мировой величины в конце XIX в., то весьма сомнительно относить их успехи на счет императорской политики. В то время, да и в более позднее советское, крупные ученые жили и трудились, прославляя Отечество, часто не благодаря власти, а вопреки ей.

Возможно, именно желание заручиться поддержкой громких исторических имен породило ряд неточностей. Читаем, например, что «университеты воспитали Вернадского, Циолковского, Кибальчича» [1]. Между тем среди них лишь В.И. Вернадский был выпускником университета. К.Э. Циолковский был ученым-самоучкой, и никакой университет его не воспитывал. Сам Циолковский признавал, что оригинальный мыслитель Фёдоров, который, кстати, также не имел высшего образования, заменил ему университетских профессоров. Что же касается Н.И. Кибальчича, то он скорее известен как изобретатель и изготовитель метательных снарядов, которые были использованы И.И. Гриневицким и Н.И. Рысаковым во время покушения на Александра II, что никак не является свидетельством высокого университетского воспитания. О разработке им космического летательного аппарата стало известно лишь спустя почти 40 лет после его казни.

Вероятно, данные несоответствия становятся возможными также в силу неправомерно широкого использования понятия «университет» – и как университета в европейском понимании (универсум знаний), и в качестве специфического единства науки и образования (по Гумбольдту), и в качестве эпитета всей высшей школы. Представляется, что в академически корректном исследовании определять и

использовать понятия следовало бы более точно. Это касается и базового понятия концепции – «русская модель университета», которое используется в качестве взаимозаменяемого с понятиями «русский тип университета» и «русская модель образования».

Чаще же всего авторы концепта русской модели университета используют образ космического прорыва советской науки, связанного с именем Королёва.

Не умаляя значения этого великого достижения, уточним, что если говорить о С.П. Королёве, то, по нашему убеждению, его пример скорее является контраргументом по отношению к идее гармоничного единства науки и государства. Восхищаться судьбой Королёва и ставить ее в пример в качестве мудрой государственной политики – все равно что прославлять, если выражаться до крайности мягко, методы воздействия на рабочих при постройке Беломорканала. Талантливый ученый, самозабвенно работавший на благо своей страны, был арестован в 1938 г. и после пыток был отправлен гнить в колымский лагерь, где выжил лишь случайно. Потом была работа в конструкторских бюро НКВД и освобождение в 1944 г. [9]. «Заботливое» государство не отпускало столь нужного «кадра» до конца его дней, не возвращая даже имени.

Вот о чем необходимо помнить, когда мы вспоминаем советский прорыв в космос. Никаких денег и «грамотной» государственной политики недостаточно для научных свершений, нужны совершенно особенные люди. Возможно, поэтому их вклад зовется подвигом. Думается, нет необходимости приводить другие примеры «далновидной» научной политики советского государства.

Мы не претендуем на всесторонний и исчерпывающий анализ темы, что и

невозможно в рамках небольшой статьи. Хотим лишь подчеркнуть, что идея русской модели университета, как она представлена в проанализированных работах, является не научным понятием, а в лучшем случае идеологическим концептом. Добавим, что мы не ставим под сомнение искренний патриотизм авторов, но указываем лишь на необходимость соблюдения норм научного исследования.

Идея отечественной модели университета, и в этом мы можем согласиться с авторами рассмотренных материалов, крайне актуальна. Однако, по нашему убеждению, такая модель должна нести в себе прежде всего мировоззренческий смысл, прочные ценностные основания, обогатившись которыми университет сможет вступить с государством во взаимодействие на равных. А пока фундаментальные принципы автономии и академической свободы, по историческим меркам недавно возвращенные университетом по милости власти, остаются и не востребованными и, по сути, непонятыми.

Литература

1. Олесеюк Е.В. Три синтеза высшей школы и становление русского университета // Университеты в формировании специалиста XXI века. Т. I. Общие проблемы

университетского образования: итоги и прогнозы на рубеже нового тысячелетия. Пермь, 1999. С. 21–24.

2. Олесеюк Е.В., Григорьев Ф.А., Бойко А.И. К вопросу о трех китах русских университетов, их превращениях и динамике нормативной базы // Правовые проблемы экономики образования: материалы V Международной научно-практической конференции, 9-10 октября 2000 г. М.: Академия труда и социальных отношений, 2001.
3. Колесников В.И., Круглов Ю.Г., Олесеюк Е.В. Русская модель высшего образования в свете Великой Победы // Педагогика. 2005. № 3. С. 3–9.
4. Отечественные университеты в динамике золотого века русской культуры / Под ред. Е.В. Олесеюка. СПб.: Союз, 2005.
5. Колесников В., Олесеюк Е., Шулуз А. Русская модель образования // Вузовский вестник. 2008. № 4.
6. Образование, которое мы можем потерять / Под ред. В.А. Садовниченко. Изд. 2-е, дополн. и перераб. М., 2003. С. 19–20.
7. См.: Документы по истории университетов Европы XII–XV вв. Воронеж, 1973.
8. См.: Сапфрыкин Д. Государство и фундаментальное образование: национальные модели // Высшее образование в России. 2005. № 1. С. 149.
9. См.: Путешествие заключенного № 1442 из тюрьмы в космос. С Натальей Сергеевной Королёвой беседовал Александр Витковский // Парламентская газета. 2002, 12 янв. № 10.

