

**М.И. РОМАНОВА, доцент
Дальневосточный государствен-
ный гуманитарный университет**

Инкубатор гениев или конвейер менеджеров? (О концепции гуманитарного университета)

В российском обществе возродился интерес к проблемам статуса университетского образования. В связи с этим особую актуальность приобрело изучение исторического аспекта становления университетов, а также исследование современных перспектив высшей школы.

В статье показаны исторические и современные концепции развития университетов. Особое внимание уделено их взаимоотношениям с властью, а также проблемам университетского управления и финансирования. Стремление решить эти проблемы породило дискуссии о том, как выжить в условиях кризиса и сохранить классическое университетское образование в России. Их результатом стало появление ряда концептуальных моделей, среди которых перспективной представляется модель гуманитарного университета.

Ключевые слова: модель университетского образования, классический университет, гуманитарный университет.

Понятие «университет» прочно вошло в нашу жизнь и стало синонимом культурного центра, предоставляющего высоко-профессиональное образование и формирующего элиту общества. В этом качестве он существует уже несколько столетий.

Возникновение университета как учебного заведения было обусловлено растущей потребностью общества в профессиональных кадрах, вызванной развитием городской инфраструктуры и укреплением государственной власти. Эти причины уже способствовали появлению в Европе в XII в. цехов и религиозных орденов. Первые выполняли функции подготовки квалифицированных ремесленников, вторые – идеологов феодального общества. Однако общество также нуждалось в интеллектуальных кадрах, подготовку которых и был призван обеспечивать университет.

Первые университеты во многом копировали своих предшественников. От цеховой организации была заимствована система степеней обучения (ученик – подмастерье – мастер, соответственно: школяр – бакалавр – магистр), а также идея проверки и итоговой оценки знаний с помощью экзамена (создание «шедевра» подмастерьем). От религиозных орденов – объединение преподавателей и студентов в коллегии, имевшие не только общий устав, но

также общий кров и стол. Первоначально в университетах даже соблюдался celibat: браки преподавателей не поощрялись, а для студентов они были запрещены.

Само название «университет» впервые закрепилось за юридической школой в Болонье, основанной в 80-х гг. XI в. Большинство ее студентов были иностранцами, и местное население воспринимало их негативно, городские власти их также не жаловали. Города еще долгое время будут занимать двойственную позицию в отношении университетов. С одной стороны, их появление способствовало оживлению торговли и росту доходов горожан. С другой – городские власти связывали со студентами рост беспорядков и преступности.

Для защиты своих прав ученики школы вынуждены были объединяться в территориальные землячества (к началу XIII в. в Болонье их уже было 31). Совокупность этих объединений и стала называться университетом (от лат. Universitas – всеобщность, цельность, совокупность).

В 1155 г. император Фридрих Барбаросса предоставил Болонскому университету особые привилегии, тем самым обеспечив ему государственное покровительство, защиту от произвола городских властей, давая автономию преподавателям и студентам. Кроме того, после-

дни освобождались от воинской повинности.

Однако государственная поддержка не касалась финансирования университета. Проблема изыскания денег встала очень остро уже с момента возникновения первых университетских учреждений. Первоначально университеты жили исключительно за счет платного, говоря современным языком, «коммерческого» обучения. Причем долгое время плата со студентов взималась лишь за аренду помещения и на приобретение книг и писчебумажных принадлежностей. Преподавателям жалования не платили вплоть до конца XIII в. Мотивировалось это моральными соображениями. Знания считались даром божьим, а следовательно, принадлежали всем. Преподаватель выступал лишь их носителем и потому не имел права торговать тем, чем не владел.

Ситуация изменилась только к 1280 г., когда Болонский университет ввел оплату труда своим преподавателям, сделав это по настоянию студентов. Именно студенты определяли количество лекций и преподавательский состав университета, а также размер жалования преподавателя. В этом были свои как положительные (стимул для активной работы и самосовершенствования преподавателя), так и отрицательные стороны (зависимость преподавателя от мнения студентов, не всегда объективного).

Несколько отличалось положение тех университетов, которые возникли на базе церковных школ (таких, как Сорбонна, учрежденная в 1257 г. богословом Роббером де Сорбонном). Поскольку её преподавателями и студентами были исключительно священники, они получали от церкви денежное содержание. Это давало учителям определенную независимость от учащихся, но вместе с тем делало систему обучения более догматичной.

Развитие средневековой университетской системы приходится на XIII–XV вв. За этот период в Европе появилось 86 университетов. Самыми первыми из них стали Парижский (1200), Оксфордский (1206), Кембриджский (1216), Неаполитанский (1224)

и Лиссабонский (1290). Все университеты находились под опекой властей, однако не считались государственными учреждениями (за исключением Неаполитанского) и имели автономию. Они были проникнуты духом студенческой вольницы, являвшейся результатом системы университетского двоевластия. В университетах существовала выборность властей, в которой на равных правах участвовали как студенты, так и преподаватели. Именно в этот период были заложены основы знаменитых университетских свобод, сформулированные в принципе римского права: «то, что касается всех, должно быть одобрено всеми».

Академическая автономия являлась положительным фактором для развития наук, поскольку способствовала формированию самостоятельно мыслящей личности, способной критически воспринимать процесс обучения. Чем «недисциплинированнее» был университет (например, Болонья, Оксфорд, Кембридж), тем больше из него выходило великих ученых. Когда Фридрих II решил создать образцовое государственное образовательное учреждение и основал Неаполитанский университет, взяв его на государственное обеспечение и введя там строгую дисциплину, он получил плачевный результат.

Система обучения в средневековых университетах была унифицированной и довольно однообразной. Этому способствовали единая научная терминология и единый язык преподавания – латынь. Образование строилось на основе «семи свободных искусств», которым обучали в церковных школах еще в X–XI вв.: грамматики, риторики, диалектики, астрономии, геометрии, арифметики и музыки. С 1255 г. появились факультеты, объединявшие профессоров по отраслям знаний. Учебный процесс делился на два семестра (с сентября по Пасху, с Пасхи по конец июля). Занятия проходили весь день. Лекции разделялись на ординарные (обязательные), которые читались до обеда, и экстраординарные (дополнительные), проходившие в вечернее время. Лекционное занятие занима-

ло два часа. Преподаватель читал в размеренном темпе, но повторять фразы было не принято. Обучение длилось долго (от 5 до 15 лет), в зависимости от факультета и от способностей студента. Особенно продолжительное время учились на теологическом факультете (10–15 лет). Университетское образование было многоступенчатым и предусматривало получение следующих степеней: бакалавр – магистр – лицензиат.

Расцвет университетов пришелся на XV в. Именно тогда из их стен вышла целая плеяда выдающихся ученых, и университеты стали признанными центрами науки. Они сыграли большую роль в централизации европейских государств, выполнив, таким образом, политический заказ. Вместе с тем именно в этот период университеты морально дискредитировали себя участием в инквизиторских процессах, таких как суды над Яном Гусом, Жанной д'Арк. При этом многие изыскания университетских профессоров были схоластичны, оторваны от реальности.

Все это способствовало кризису высшего образования в XVI–XVII вв. Однако образ университета как средоточия знаний, научный авторитет профессоров было трудно поколебать. Начало эпохи Просвещения ознаменовалось «образовательной» революцией, в рамках которой получение университетских знаний стало очень престижным. Поэтому университеты не только не исчезли, но, наоборот, в период кризиса их число даже возросло. Однако недовольство системой образования привело в XVIII в. к реформированию средневекового университета и превращению его в *классический*.

Становление классического университета связано с именем В. Гумбольдта, который создал в Берлине совершенно новую модель высшего образовательного учреждения, ставшую образцовой для университетов нового и новейшего времени. Университет Гумбольдта, сохранив средневековые традиции академических свобод и формы преподавания, обосновал новый принцип высшего образования: проведение учебно-

го процесса на базе фундаментальных научных исследований.

Инфраструктура классического университета включала научные школы и лаборатории, музеи и библиотеки, научно-педагогические школы. В экономическом плане университет базировался на безвозмездной экономической поддержке государства. Гумбольдт полагал, что, если государство и общество заинтересованы в создании интеллектуальной элиты, они должны финансировать её обучение и не ждать от академических ученых быстрого возврата вложенных средств. Обеспечив университеты постоянной финансовой поддержкой со стороны государства, Гумбольдт создал условия для развития фундаментальной науки, что способствовало росту качества научных исследований и превращению университетов в академические центры.

Вместе с тем, сохранив университетскую автономию, Гумбольдт заложил основы противоречия, не решенного до сих пор. Оно касается взаимоотношений государства и университета. Оплачивая расходы на содержание последнего, власти стремятся (и считают себя вправе это делать) направлять университетское обучение и научные исследования на решение насущных практических задач, стоящих перед обществом. Академические ученые, наоборот, хотят (и имеют возможность) заниматься глобальными фундаментальными исследованиями, которые часто не приносят быстрой практической пользы, но способствуют развитию науки в целом. Это противоречие порождает взаимное раздражение. Государство полагает, что потраченные на университетскую науку средства зачастую расходуются впустую на бесполезные проекты. Профессоров университетов раздражает попытка диктата со стороны властей, поскольку только свобода научного творчества, бескорыстный поиск и эксперимент могут обеспечить прогресс.

Университетское образование в XIX–XX вв. развивалось на основе идей Гумбольдта [1]. Основной задачей классического университета считалась подготовка и

воспитание не только высококвалифицированной, но и энциклопедически развитой творческой личности, способной к саморазвитию. Переход в конце XX – начале XXI вв. к постиндустриальному информационному обществу привел как к усилению традиционных функций университета, так и к появлению новых. В частности, в литературе рассматривается новая роль университетов как информационных центров; координационных и экспертных центров; центров междисциплинарных исследований; центров образовательных систем регионов; центров международного сотрудничества [2]. Таким образом, современные университеты должны видеть свою миссию в том, чтобы стать центрами образования, науки и культуры.

Университет имеет две ипостаси. Он является организацией, производящей знания, и одновременно выступает как социальная структура, формирующая будущую интеллектуальную элиту. Эта двоякая роль университета создает проблемы, связанные с его управлением.

С одной стороны, поскольку новые функции предусматривают деятельность университета не только как научного центра, но и как своеобразного комбината по производству знаний, необходимо усиление роли ректора как главы подобного учреждения. Ряд авторов, рассматривающих эту проблему, в связи с этим даже ставят вопрос об отмене выборности ректора, так как подобная практика может ослабить его позиции как управленца при принятии целесообразных, но малопопулярных решений (например, финансовых).

Вместе с тем университет как научный центр не может существовать без академических свобод и коллегиального управления. Отсюда некоторые исследователи делают вывод о приоритете кафедр над факультетами и научного совета над ректоратом в университетском управлении. Они также ратуют за необходимость поддержания особой корпоративной культуры, способствующей формированию «университетского человека» – независимо мысля-

щей, творческой личности, обладающей внутренним достоинством [3]. Поэтому преподаватели выступают против «функционалистской, менеджерской идеологии администраторов, норовящих свести к минимуму преподавание не сулящих немедленной коммерческой выгоды «дисциплин», и имеют мужество продолжать делать свое дело, каким бы непрактичным оно ни казалось тем, кто стоит над тобой» [4].

Проблемы академических свобод и автономии университетов в современном мире стояли в центре внимания международной конференции «Классический университет, предостережения о будущем», проходившей в СПбГУ в 2005 г. В ней приняли участие ректоры университетов из Австрии, Канады, России, Франции, Швеции, Швейцарии, Японии. Они поставили ряд проблем функционирования университетов в современном мире. Отметим некоторые из них.

Во-первых, это нивелирование ценности университетского образования. Политика толерантности и политкорректности привела к снижению критериев отбора абитуриентов. В результате преподаватели обязаны принимать в университет любого желающего независимо от его возраста и умственных способностей. Между тем университетское образование не может и не должно быть всеобщим, оно предназначено для людей с научным складом ума.

Во-вторых, государство не видит разницы между университетским исследователем и человеком с высшим образованием, унифицируя их положение, и, таким образом, не признает за университетом функции формирования интеллектуальной элиты общества.

В-третьих, в университете недопустима настойчиво внедряемая государством система дистанционного образования, поскольку она исключает совместную исследовательскую работу преподавателя и студента.

В-четвертых, массовая ориентация на узкие специализации, призванные обеспечить потребности сегодняшнего дня, обедняет

университетскую науку и отвлекает силы и средства на решение сиюминутных задач.

В-пятых, ограничение университетских свобод (в выборе руководителя университета, объектов научного исследования, общественного заказа, в использовании средств из дополнительных источников финансирования) [5].

В России взаимоотношения государства с университетами складывались несколько иначе, чем за рубежом. У российских университетов формально есть все необходимые академические свободы, но нет экономической основы для их осуществления. Широкое развитие университетских свобод при отсутствии контроля со стороны государства привело к появлению большого количества частных университетов, не обеспечивающих необходимого качества образования.

Вопрос о роли и функциях университета в современном российском обществе сейчас особенно актуален, поскольку реформа высшей школы в 1990-х гг. привела ко всеобщей «университизации» высшей школы, когда, помимо классического, появились технические, педагогические, юридические и т.п. университеты. При этом процесс перехода в статус университета шел под влиянием известных радикальных изменений внешней и внутренней среды, по сути «разновекторных».

Данные изменения определяют основные противоречия развития современного университета. Главное из них вызвано развитием рыночных отношений. Ни в России, ни в европейских странах университеты не имеют денег для удовлетворения своих потребностей. Государство выделяет на их нужды менее 50% необходимых им средств. В этих условиях университет вынужден ориентироваться на продажу своих образовательных услуг абитуриентам и их родителям и становится, по сути, коммерческой организацией со стандартными рыночными целями, поставляющей на рынок продукт под названием «высшее образование».

Все это порождает противоречие между академическим самосознанием и задача-

ми управления рыночным производством, между чистой наукой и интересами рынка услуг. Таким образом, возникает конфликт между двумя задачами университетского образования: научным исследованием и предоставлением образовательных услуг.

Второе противоречие вытекает из первого. Это противоборство менеджерского управления и традиций чистой науки. Стремление разрешить эти противоречия породило многочисленные дискуссии о том, как выжить в условиях рынка и сохранить университетское образование, и привело к появлению ряда концептуальных моделей:

- пассивного университета;
- предпринимательского университета;
- инновационного университета;
- исследовательского университета;
- гуманитарного университета.

Две последние представляют для нас наибольший интерес.

Исследовательский университет хорошо зарекомендовал себя за рубежом как современная форма интеграции образования и науки. Именно на эти университеты тратится основная часть государственных расходов на образование [6]. Соотношение преподавателей и студентов в них составляет 1:6 (вместо обычного 1:12), что дает возможность уделять студентам больше внимания и проводить совместную научно-исследовательскую работу.

Исследовательские университеты прочно связаны с промышленным производством и выполняют исследования на заказ. Суть концепции исследовательского университета – связь обучения, исследования и бизнеса: от идеи проекта до стадии выпуска готовой продукции. Для таких университетов характерны:

- > быстрая ротация преподавательских кадров в зависимости от их научных и педагогических достижений;
- > подвижная бонусная система оплаты (как в коммерческой фирме);
- > множественность источников финансирования: федеральное, региональное, гранты, попечительские фонды, учебная и

производственная деятельность преподавателей (например, в США из федерального бюджета – 13%, регионального – 30%, муниципального – 3%, частных инвестиций – 5%, оплата студентов за обучение – 33%, коммерческая деятельность самих вузов – 15%) [6].

Однако эта модель применима далеко не везде, поскольку требует значительных первоначальных вложений, активной протекционистской политики со стороны федеральных и региональных властей, хорошей производственной базы. В последнее время в России сделаны решительные шаги по созданию целой сети исследовательских университетов.

* * *

Говоря о становлении и развитии традиции гуманитарного образования, следует отметить, что деление знания на гуманитарное и естественное возникло в западноевропейской науке в Новое время. Его появление было связано с разработкой критериев научного познания (абстрактность конструктивных единиц, дедуктивность доказательств и наличие эмпирической базы). Этим критериям идеально соответствовали только естественные науки. Гуманитарным наукам «мешал» субъективный компонент, поэтому за ними на долгое время утвердился статус второстепенного, неполноценного знания. Вместе с тем конец XX в. ознаменован расцветом гуманитарного знания. Идея гуманитарного образования очень актуальна для современного общества, в котором начался процесс глобализации – роста экономических, политических и культурных контактов между странами всех регионов мира и усиления взаимозависимости. Однако данный процесс часто сопровождается ростом межэтнической разобщенности и изоляции. Гуманитарные исследования помогают осмыслить и предотвратить эти негативные тенденции общественного развития.

В демократической России обращение к гуманитарному образованию имело дополнительную политическую нагрузку. Первый российский гуманитарный универ-

ситет (РГГУ) был создан еще в 1991 г. на базе Московского историко-архивного института. Причинами его создания стали:

- идеологизация исследований и преподавания в вузах;
- необходимость создания пространства для свободных дискуссий, проявления различных мнений, научной поливариантности и поликультурности;
- необходимость воспитания деидеологизированного исследователя, способного спорить, выбирать, искать самостоятельные пути и заниматься научным творчеством [7].

Гуманитарное образование рассматривалось основателями РГГУ как средство преодоления идеологической зашоренности университетской науки и расширения профессиональной коммуникации с мировым научным сообществом.

Нужно сказать, что гуманитарное образование в России находится все еще в стадии становления, поскольку соответствующей культурной традиции, к сожалению, не существовало ни в царской России, ни в СССР. Поэтому важнейшей задачей для развития системы отечественного гуманитарного образования должно стать сегодня воспитание культурной элиты в социально благоприятных условиях с помощью европейской традиции образования. Решение этой задачи представляет определенные трудности, связанные с необходимостью преодоления последствий советского тоталитаризма, таких как идеологический и технологический утилитаризм и господство бюрократии в науке и образовании [8]. Дело осложняется возникшим противоречием между гуманитарным идеалом и господствующими в обществе рыночными отношениями.

Для современной российской системы гуманитарного образования характерен процесс культурной деградации. Он проявляется прежде всего в недостатке культурных сил, особенно на периферии (в том числе в Сибири и на Дальнем Востоке), где низкие зарплаты и отдаленность от центров европейской культуры привели к нехватке

квалифицированных специалистов. Все это делает перспективы развития гуманитарного образования в этих регионах весьма туманными. Вместе с тем, несмотря на вышеперечисленные трудности, модель гуманитарного университета все же представляется нам достаточно перспективной как форма выживания провинциального вуза в рыночных условиях, поскольку именно под нее (как востребованную в обществе) можно получить государственные ассигнования. Однако, в силу неразработанности самой идеи гуманитарного образования в российской образовательной концепции, в эту модель вкладывают самое различное содержание. Это ясно демонстрируют материалы вузовских конференций (2005–2008 гг.), посвященных различным аспектам университетского и гуманитарного образования¹. Так, на конференции в Сибири (НГУ, 2005) были предложены несколько подходов к созданию концепции гуманитарного университета.

Первый подход основан на различии двух смыслов гуманитарного образования: общего (как формирования ценностных ориентаций общества) и частного (как традиционной для данной культуры формы преподавания комплекса ценностных положений через классические гуманитарные дисциплины). В рамках такого подхода гуманитарное образование подразделяется на общее и специальное. Первое призвано социализировать человека и формировать

лояльных граждан, усвоивших национальные и культурные ценности. Второе занимается «воспроизводством образованных людей», реализуя культурную политику государства [9].

Демонстрируя гибкость в понимании задач гуманитарного образования, этот подход дает возможность выстроить несколько моделей гуманитарного университета.

Модель «лояльного» гуманитарного университета, которая следует из определения так называемого «общего» гуманитарного образования. Главной задачей образования в рамках данной модели является воспитание гражданина, послушного и преданного государству, законам и родителям. Такой тип гуманитарного университета получил распространение в Китае, где образование находится под контролем со стороны государства. Власти видят в нем важный механизм, регулирующий социальную мобильность и формирующий лояльность у граждан. Последнее осуществляется через изучение категорий китайской культуры, классической литературы и китайской истории. Китайский гуманитарный канон включает шесть обязательных дисциплин: социальный этикет, философию, литературу, языкознание, историю и педагогику [10].

Определение, данное «специальному» гуманитарному образованию, позволяет разработать две базовые модели:

– *модель «национального» гумани-*

¹ См., например: Региональная конференция «Гуманитарное образование в Сибири: проблемы и перспективы» / Новосибирский государственный ун-т (28–29 января 2005 г.); Вторая международная научная конференция «Высшее образование для XXI века» / Московский гуманитарный ун-т (20–22 октября 2005 г.); Всероссийская научно-методическая конференция «Гуманитарное образование в системе подготовки специалиста мирового уровня» / Самарский государственный аэрокосмический университет им. академика С.П.Королева (1–2 февраля 2007 г.); Всероссийская межвузовская научно-практическая конференция «Эволюция гуманитарного образования в российской высшей школе» / Мурманский государственный технический ун-т (14–17 марта 2007 г.); Международная конференция «Университетское образование» / Пензенский государственный ун-т (12–13 апреля 2007 г.); Международная научно-практическая конференция «Гуманитарные знания как условие прогресса науки и общества» / Мурманский государственный технический ун-т (8–14 февраля 2008 г.); Научно-практическая конференция «Гуманитарные науки: новые технологии образования» / Дагестанский государственный ун-т (14 мая 2008 г.); Всероссийская научно-практическая конференции «Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы» / Самарский государственный педагогический ун-т (17 мая 2008 г.); Научно-практическая конференция «Актуальные проблемы гуманитарного образования» / Югорский государственный ун-т (23 мая 2008 г.).

тарного университета, который становится центром развития национального языка и национальной культуры. Именно такая концепция легла в основу Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, созданного в 2005 г. Своей главной задачей этот университет считает воспитание национальной интеллектуальной элиты на основе изучения татарской культуры и языка;

– *модель «поликультурного» гуманитарного университета*, которая призвана на основе изучения разных культур воспитать у членов общества идеи национальной терпимости и взаимоуважения. Подобный тип университета распространен в Австралии, где расширение масштабов иммиграции после Второй мировой войны привело к необходимости решать проблему мирного сосуществования больших разнотнических групп населения [11].

Второй подход акцентирует внимание на возрастании социальной роли гуманитарного образования, которая заключается в формировании личности с развитым интеллектуальным и нравственным потенциалом, способной осуществлять свободный и ответственный выбор оптимального индивидуального и социального развития [12]. Данный подход может лечь в основу следующих двух моделей:

– *модели «пассионарного» гуманитарного университета*, создающего «интеллектуальные сливки» общества, конструктивную оппозицию власти, реформаторов, способных к постановке назревших проблем и их адекватному решению; интеллигентов с высоким уровнем совестливости, духовности и культуры. Обучение в таком университете должно вестись на базе классических гуманитарных дисциплин, в перечень которых входят философия, отечественная и зарубежная история, экономическая теория, политология, социология, право, история мировой и отечественной культуры, языкознание, социальная психология [13];

– *модели «инновационного» гуманитарного университета*, ставящего основ-

ной целью воспитание Homo creatos – человека креативного, обладающего самостоятельным мышлением [12]. Обучение ведется на базе тех же гуманитарных дисциплин, но его особенностью является сокращение базовых и увеличение элективных курсов лекций [13].

Третий подход связан с представлением о том, что гуманитарное образование должно быть ориентировано прежде всего на территориальные и национальные особенности и предполагать изучение региональной истории и культуры. Гуманитарные науки мыслятся как средство возрождения традиций регионов России. Эта концепция стала основой для *модели «регионального» гуманитарного университета*, которая предполагает возрождение национальных и региональных традиций на базе углубленного изучения краеведческих курсов, а также истории и культуры малых народов. Эта модель достаточно актуальна для Сибири и Дальнего Востока, где она способствует возрождению интереса к местной истории и культуре [14].

Четвертый подход базируется на абсолютизации коммуникативных функций гуманитарного образования. Он исходит из положения, что гуманитарные науки обладают значительным опытом по организации и управлению коммуникациями. Этот подход привел к появлению *модели «административного» университета*, где классические гуманитарные дисциплины способствуют формированию активного деятельного управленца, обладающего качествами интеллигента: нравственностью, совестью, высокой духовной культурой [15].

Пятый подход отличается самой большой гибкостью в определении понятий «гуманитарность» и «гуманитарное образование». Под гуманитарностью понимается «проявление человеческого в человеке», то есть познание человеком себя, развитие своих лучших качеств через науки, искусство, религию. Из такого представления о гуманитарности следует определение гуманитарного образования не как набора предметов, считающихся гуманитарными, а как степень

самовыражения человека в культуре, интеллектуальной работе, его способность к творчеству. При подобном понимании гуманитарности любая естественная наука, если она основана на авторских курсах преподавателей, может считаться гуманитарной дисциплиной. Огромная роль уделяется Интернету, умению ориентироваться в поисковой сети как одному из средств самовыражения. Все это сразу снимает с повестки дня вопрос о том, куда девать преподавателей естественных дисциплин, работавших в обычных вузах до того, как они были реформированы в гуманитарные университеты [16].

Этот подход может быть положен в основу практически всех вышеперечисленных моделей гуманитарных университетов, правда, с некоторыми оговорками. Во-первых, базовый курс такого «смешанного» университета должен быть ориентирован на преобладание классических гуманитарных дисциплин. Во-вторых, все дисциплины должны быть обеспечены большим количеством авторских элективных курсов.

Шестой подход основан на культуроцентристской парадигме, в основе которой лежит идея обучения студентов на базе гуманитарной культуры, их «погружения» в творческую атмосферу искусства и духовных исканий. Попытка реализовать подобную модель предпринимается в Санкт-Петербургском гуманитарном университете профсоюзов.

Разнообразие подходов и концепций гуманитарного образования говорит о стремлении провинциальных вузов выжить в тяжелых экономических условиях и при минимуме затрат приспособиться к новым весьма нелегким условиям российского образовательного пространства. Не стоит также забывать, что все вышеперечисленные модели – университетские, а значит, должны сочетать задачи образования и воспитания с научной деятельностью.

Общепризнанной и *единственно успешной в России пока остается лишь модель «классического» гуманитарного образования РГГУ*. Она требует вложения больших денежных и интеллектуальных ресур-

сов, поэтому практически недостижима для провинциальных университетов с их мало мощной финансовой и научной базой. И все же есть смысл ознакомиться с ней и заимствовать хотя бы некоторые её составляющие для более качественного развития гуманитарного образования на местах.

Принципами РГГУ являются:

- > фундаментальное образование (непосредственная связь преподавания с научными исследованиями);
- > демократизация учебного процесса (открытость, подвижность учебных планов, альтернативность учебных программ);
- > адаптация достижений отечественной науки к образовательному процессу;
- > индивидуализация общения [7].

Основой концепции «классического» гуманитарного университета является подготовка теоретиков в выбранной области знаний. Они могут заниматься и практической работой (в школе, на производстве), но основное направление их деятельности должно быть теоретическим. То есть «классический» гуманитарный университет должен готовить ученых. Эта цель реализуется через четкую структуру учебных предметов.

Фундаментальные, базовые знания – это знания, лежащие в основании специальных знаний и осваиваемые студентами независимо от профиля выбранной ими специальности и специализации. Данный комплекс предметов чрезвычайно важен для реализации всех принципов университетского образования. В качестве базовых дисциплин студенты осваивают отечественную и всемирную историю, историю развития научных знаний и науки, сравнительную историю мировых религий, историю и теорию культуры, информатику и современные информационные системы. Эти дисциплины, взятые в совокупности, должны составить базу, необходимую для восприятия дисциплин специальных, и сформировать достаточно высокий уровень общекультурной культуры.

Специальные знания – знания, необходимые для решения конкретных частных и прикладных задач той или иной науки. На-

бор этих дисциплин определяется в первую очередь современной концепцией профессионального (или базового) образования в конкретной сфере гуманитарных наук: истории, филологии, философии и т. д.

Фоновые знания – это знания, которые позволяют студенту-гуманитарию, будущему специалисту и исследователю, ориентироваться в смежных областях, в пограничных науках, в междисциплинарных исследованиях. Причем речь изначально должна идти не о формальном расширении кругозора, а о том, чтобы специалист получил возможность обратиться за необходимой консультацией по правильному адресу, если интересующий его вопрос выводит его за пределы профессиональной (понимаемой в узком смысле слова) компетенции. Так, например, лингвисты должны ориентироваться в акустике, нейрофизиологии, психологии, философии и целом ряде других дисциплин. Для политологов важны знания по математике и теории систем, математическому моделированию политических процессов, без чего невозможно освоение таких профессионально значимых дисциплин, как прикладная политология, прогнозирование. Историки должны ориентироваться в проблемах психологии, социологии, юриспруденции, географии.

Общекультурные знания – это знания, повышающие культуру человека и позволяющие ему сформировать и расширить представления о художественной, культурной, литературной или правовой традиции того или иного народа, региона или эпохи. Для гуманитариев они весьма значимы, поскольку повышаются требования к их профессиональной подготовке, уровню их образованности и культуры. Знания, сформировавшиеся в этой сфере, оказывают влияние на воспитание профессионального вкуса и профессиональной интуиции, открывают более широкие горизонты для постановки и решения чисто профессиональных задач.

Вспомогательные знания. В условиях современного гуманитарного образования таковыми могут выступать знания современных и древних языков, открывающие дорогу профессионалу-гуманитарию к ис-

точнику, знание специальной и общей библиографии, истории и организации архивного дела. То есть это весь комплекс дисциплин, которые позволяют исследователю вступать в непосредственный диалог с изучаемым временем, народом, культурой.

Технические знания и навыки. Студент начала XXI столетия должен уметь работать с компьютерной техникой, вести необходимые базы данных, владеть программами для компьютерной обработки материала, составлять информационные карты и схемы, которые позволят выходить на современный уровень технологической обработки материала.

Студент должен достаточно хорошо ориентироваться в структуре всей науки независимо от выбранной специализации. И в этом особенно значимыми оказываются опыт и традиции лучших образцов отечественной высшей школы, которая всегда отличалась (в определенной мере это удалось сохранить и в советские годы) широтой и масштабностью в постановке проблем, мощной, развитой системой лекционных курсов, которые давали достаточно полное представление о содержании изучаемой науки.

Установка на воспитание у студентов самостоятельного отношения к изучаемому предмету, критического восприятия научных положений, даже самых авторитетных, могла бы чрезвычайно усложнить процесс интеллектуального сотрудничества и взаимодействия преподавателей и студентов (тем более что за студентами признается право свободного посещения лекций и выбора изучаемых дисциплин), если бы данная установка не дополнялась рядом других.

Во-первых, это активное сотрудничество преподавателей и студентов в процессе решения исследовательских задач. Привлечение студентов уже на первом-втором курсах обучения к активной научной работе не только позволяет поднять уровень студенческой науки, но и создает принципиально иные возможности для взаимодействия. Во-вторых, уже с первых курсов предполагается активное участие студен-

тов в работе научно-исследовательских лабораторий, постоянно действующих научных семинаров, научных конференций преподавателей не просто как слушателей – они имеют право представлять результаты собственных научных разработок.

Все это создает необходимую атмосферу для воспитания у студентов этических норм научных отношений, уважения к усилиям своих коллег по получению научных результатов [7].

Безусловно, реализованная РГГУ модель «классического» гуманитарного университета очень привлекательна, но вряд ли полностью осуществима в провинциальном вузе. Однако для нас она демонстрирует возможности гуманитарного образования, открывает перспективы развития гуманитарного университета в регионе.

Литература

1. Андреев А. «Национальная модель» университетского образования // Высшее образование в России. 2005. № 1–2.
2. Мейер Г.В., Бабанский М.Д. Классические университеты. Современность и перспективы // Университетское управление. 2000. № 2 (13). С. 20–21.
3. Рябов В.Ф. Базисные и индикативные показатели стратегических приоритетов развития университета // Университетское управление. 2002. № 4 (23). С. 51–61.
4. См.: Кимберг А.Н. Университеты: противоречия развития // Университетское управление. 2003. № 1 (24). С. 30–34.
5. Проблемы академических свобод и автономия университетов в современном мире // Материалы международной конференции «Классический университет, предостережения о будущем». СПб., 2005.
6. Журавлев В.А. Классический исследовательский университет: концепция, признаки, региональная миссия // Университетское управление. 2000. № 2 (13). С. 25–31.
7. Афанасьев Ю. Universitas Humana. Кн. 1, 2. М., 2003.
8. Дорошенко В.А. Гуманитария как проблема постсоветской системы образования // Конференция «Гуманитарное образование в Сибири». Новосибирск, НГУ, 2005. См.: Наука в Сибири. URL: <http://gf.nsu.ru/>
9. Завьялова Т.Г. Социально-культурная роль гуманитарного образования в аспекте стратегического анализа // Там же.
10. Завьялова Т.Г. «Канон трех иероглифов»: традиции и стратегии образования // Там же.
11. Волкова А.А. Австралия: воспитание гражданина // Там же.
12. Олех Л.Г. Генезис и содержание системы гуманитарного образования // Там же
13. Молотков И.А. Обновление гуманитарного образования в вузах Сибири // Там же.
14. Галянина О.В., Слешко Г.Е. Перспективы развития гуманитарного образования в Сибири // Там же.
15. Разумов В.И. Категориально-системная методика в разворачивании когнитивного потенциала гуманитарного образования // Там же.
16. Смирнов С.А. Классический и неклассический идеал гуманитарного образования // Там же.

ROMANOVA M.I. AN INCUBATOR OF GENIUSES OR THE CONVEYOR OF MANAGERS?

The article is devoted to historical and modern concepts of university development. The aspiration to overcome problems has generated discussions how to survive in conditions of crisis and to maintain university education in the Russian society. As the result we have a number of conceptual models of university education. The author believes that the model of humanitarian university is the most perspective for a region and considers it in detail.

Keywords: university education model, classical university, humanitarian university.

