



УНИВЕРСИТЕТЫ,
КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ
И РЕГИОНАЛЬНАЯ
САМОБЫТНОСТЬ



КАЗАНЬ 2008

МЕЖДУНАРОДНЫЙ СЕМИНАР

**УНИВЕРСИТЕТЫ,
КУЛЬТУРНОЕ
РАЗВИТИЕ И
РЕГИОНАЛЬНАЯ
САМОБЫТНОСТЬ**

при содействии Конгресса
местных и региональных
властей Совета Европы

УДК 378.4.014

ББК 74,58

С 23

Редакционная коллегия:

Ф.Х. Мухаметшин, Председатель Комитета по культуре и образованию Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Председатель Государственного Совета Республики Татарстан
Р.А. Ратникова, заместитель Председателя Государственного Совета Республики Татарстан

В.Н. Липужина, Секретарь Государственного Совета Республики Татарстан
М.В. Столяров, заместитель Полномочного представителя Республики Татарстан в Российской Федерации

М.М. Краснова, советник Председателя Государственного Совета Республики Татарстан

В.Г. Мотыгуллин, начальник Управления документационного обеспечения Аппарата Государственного Совета Республики Татарстан

З.В. Хасанова, заведующая отделом редакционно-лингвистической экспертизы Управления документационного обеспечения Аппарата Государственного Совета Республики Татарстан

Н.А. Котенева, заведующая информационно-методическим отделом Организационного управления Аппарата Государственного Совета Республики Татарстан

Е.А. Вишленкова, заведующая кафедрой отечественной истории Казанского государственного университета

Секретариат Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы:

Александр Бартлинг

Тим Лисни

Университеты, культурное развитие и региональная самобытность:

Сборник докладов и материалов / Международный семинар. 9-10 апреля 2008 года, г. Казань. - Казань: ООО "Шип", 2008. - 150 с.

ISBN 978-5-9901400-1-1



ISBN 978-5-9901400-1-1

© Государственный Совет Республики Татарстан, 2008

© ООО "Шип"

СОДЕРЖАНИЕ

Приветствие участникам международного семинара «Университеты, культурное развитие и региональная самобытность»

Минтимер Шаймиев, Президент Республики Татарстан.....5

Открытие семинара

Фарид Мухаметшин, Председатель Государственного Совета Республики Татарстан, Председатель Комитета по культуре и образованию Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы.....7

Андрей Фурсенко, Министр образования и науки Российской Федерации.....10

Явуз Милдон, Президент Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы.....13

СЕССИЯ 1

Развитие университета: универсализм и регионализм

Мякзюм Салахов. **Современные проблемы классического университета: опыт Казани**.....16

Андрей Андреев. **История формирования модели классического университета**.....21

Елена Вишленкова. **Казанский университет и регион: между универсализмом и специализацией**.....30

Дискуссия.....40

СЕССИЯ 2

Партнерство университетов и регионов

Гюнтер Круг. **Вклад университетов и иных учебных заведений в улучшение местной и региональной власти**.....49

Ирина Савельева. **Роль партнерства в развитии социально-гуманитарной науки в российских университетах**.....52

Ержи Аксер. **Между Востоком и Западом: создание единого образовательного пространства**.....62

Дариуш Колоджиежик. **Провинциальный или региональный - что значит хороший университет?**.....67

Ханс Ульрих Штоклинг. **Вклад университетов в развитие регионов**.....72

Кев Салихов. **Университеты, научное сообщество, власть**.....75

Дискуссия.....79

СЕССИЯ 3

Университет как культуuroобразующий фактор региона

Виктор Каради. **Университеты и формирование национальной элиты**.....86

Павел Уваров. **Французская модель университета, «нации» и регионализм**.....98

Карен Педерсен. **Международное и межрегиональное сотрудничество университетов**.....107

Миркасым Усманов. **Казанский университет: становление научной ориенталистики в России и регионоведения**.....118

Пьер Корнелу.....126

Дискуссия.....133

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Сьюзан Болам. **Итоги Международного семинара, состоявшегося в г. Казани 9-10 апреля 2008 г.**.....147

Приветствие участникам международного семинара «Университеты, культурное развитие и региональная самобытность»

***Минтимер Шаймиев,
Президент Республики Татарстан***

Дорогие друзья!

Сердечно приветствую столь представительный научный форум на гостеприимной земле 1000-летней столицы Татарстана.

Роль университетского образования всегда была особо значимой. Начиная с эпохи Средневековья, университеты развивались как центры научной и общественной жизни, оказывали позитивное влияние на формирование национальной самобытной культуры и гражданского самосознания. В современном постиндустриальном мире инновационное университетское образование становится важнейшим ресурсом, во многом определяющим конкурентоспособность государств и народов.

Мы в Татарстане по праву гордимся Казанским государственным университетом, который недавно вступил в третий век своей истории. Работавшие здесь геометр Лобачевский, химик Бутлеров, физик Завойский, востоковед Катанов, лингвист Бодуэн де Куртенэ и многие другие выдающиеся ученые сформировали научные образовательные традиции, которые с успехом продолжают и сегодня.

Весьма примечательно, что нынешний семинар приурочен к проведению в Казани выездного заседания Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, в работе которого активно участвуют и парламентарии Татарстана. В нашей республике высоко оценивается вклад этой международной организации в общеевропейские процессы, укрепление и развитие культурной самобытности регионов Европы.

Особый интерес для республики представляет развитие сотрудничества с европейскими партнерами в области науки и образования. Среди приоритетных направлений взаимодействия – участие в проектах общеевропейского междууниверситетского сотрудничества, расширение прямых связей между университе-

тами. Надеюсь, что знакомство с богатым татарстанским опытом межнационального, межрелигиозного согласия, продуктивным диалогом культур станет хорошим импульсом для появления новых идей и реализации совместных проектов.

Желаю всем участникам, организаторам и гостям Международного семинара плодотворной работы, интересных встреч и дискуссий, здоровья и благополучия!

ОТКРЫТИЕ СЕМИНАРА

Фарид Мухаметшин,
Председатель Государственного Совета
Республики Татарстан, Председатель Комитета по культуре и образованию Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы

Уважаемые участники Международной конференции!
Уважаемые дамы и господа!

Мы искренне рады видеть всех вас в городе Казани. Пользуясь случаем, хочу поприветствовать и выразить слова признательности г-ну Явузу Милдону, президенту Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы; г-же Хильде Зах, председателю Комитета по культуре и образованию Конгресса.

Хочу также высказать слова искренней признательности Андрею Александровичу Фурсенко – Министру образования и науки Российской Федерации, Светлане Юрьевне Орловой – заместителю Председателя Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации и руководителю российской делегации в Конгрессе за большую поддержку и принятое решение о проведении выездного заседания Комитета по культуре и образованию в нашей республике, которое состоялось вчера.

Позвольте приветствовать также всех наших гостей и участников конференции, прибывших к нам из стран Европы и регионов России, в том числе:

- г-на Гюнтера Круга, вице-президента Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы (Германия);
- членов Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы;
- представителей Секретариата Конгресса, международных экспертов;

- ректоров и представителей вузов Российской Федерации и Республики Татарстан;
- первого заместителя Премьер-министра Республики Татарстан Равиля Фатыховича Муратова;
- президента Академии наук Республики Татарстан Ахмета Мазгаровича Мазгарова;
- министра образования и науки Республики Татарстан Наиля Мансуровича Валеева;
- председателя Совета ректоров вузов Республики Татарстан, ректора Казанского государственного университета Мякзюма Халимулловича Салахова;
- заместителей Председателя парламента республики и председателей комитетов Государственного Совета Татарстана.

Хочу также сообщить вам, что работу Международного семинара освещают журналисты, аккредитованные на сегодняшней конференции.

Уважаемые участники Международного семинара и гости республики!

Казань – один из древнейших городов Европы, которому судьба предписала стать исторической границей Запада и Востока, перекрестком цивилизаций, местом сосредоточения культур и мировоззрений.

Сегодняшний семинар, приуроченный к заседанию нашего Комитета, посвящен весьма актуальной проблеме – “Университеты, культурное развитие и региональная самобытность”.

Мир университетов существует на Европейском континенте уже более 800 лет. Прошедшие века доказывают, что ЭТОТ МИР стал одним из самых устойчивых образований современности, поскольку Университет – не просто место получения некоей совокупности знаний, умений и навыков. По сути, этот социальный институт выступает организующим и направляющим ядром гражданского общества, становится центральным институтом общественного развития, приобретает роль двигателя научно-технического прогресса.

Рождение многих европейских городов было связано, в первую очередь, с появлением Университета. И сегодня университеты определяют облик культурного и общественного ландшафта на местном, региональном, государственном и общеевропейском уровнях. Именно здесь концентрируется интеллектуальная, духовная жизнь стран и народов, формируются перспективы развития наций, формулируются ответы на требования дня сегодняшнего и завтрашнего.

Весьма символично, что наша конференция проходит именно в Казани. В столице Татарстана находится один из старейших университетов России. Фактически это первое региональное высшее учебное заведение, открытое в 1804 году, сразу после Московского и Петербургского университетов.

Со дня своего основания Казанский университет был крупным центром культуры и просвещения огромного региона между Волгой и Уралом. Позже на его базе возникнут многие вузы Татарстана и соседних субъектов федерации. Об этом более подробно в своем докладе будет говорить ректор Казанского государственного университета г-н Салахов.

Процессы, происходящие в современном мире, – глобализация; построение экономики высоких технологий; формирование информационного общества, – выдвигают на первый план вопросы, которые оказываются общими для университетов разных стран. И многие из них значатся в повестке дня семинара: современные проблемы классического университета, создание единого европейского образовательного пространства, международное и межрегиональное сотрудничество университетов, университет и локальная культура и многие другие.

Не сомневаюсь, в ходе конференции будет дан компетентный анализ поставленных задач, возникнут продуктивные научные контакты, получит дальнейшее развитие гуманитарная мысль.

Позвольте приветствовать вас от имени руководства Республики Татарстан, довести до вас, уважаемые участники и гости конференции, приветствие Президента Республики Татарстан Шаймиева Минтимера Шариповича.

**Андрей Фурсенко,
Министр образования и науки
Российской Федерации**

Добрый день, уважаемые коллеги! Я рад, что могу не только поприветствовать вас, пожелать вам успешной работы, но и сказать несколько слов об образовании в целом и роли университетов в развитии экономики в частности.

Сегодня образование является важнейшим приоритетом для всех стран: как развитых, так и развивающихся, в общем, для всех, потому что главное ограничение роста сегодня – это не ресурсы, не деньги, это даже не энергетика, хотя мы с вами знаем, что отношение к энергетике у всех стран сегодня более чем чувствительное.

Главное ограничение роста – это отсутствие человеческого капитала. Сегодня именно с отсутствием квалифицированных специалистов, в первую очередь, связано ограничение роста российской экономики, и не только российской, но экономик многих стран. Именно с человеческим капиталом связана социальная стабильность – как в каждой отдельно взятой стране, так и во всем мире. В этом плане мы рассматриваем развитие профессионального образования, в том числе университетского образования, в нескольких аспектах.

Первый аспект, о котором я уже упомянул, – это социальная роль образовательной сферы. Образование является ключевым инструментом для устранения социальной несправедливости, для выравнивания возможностей. Именно образование играет роль самого эффективного социального лифта, причем как внутри страны, так и между разными странами. Поэтому ответственность более развитых стран перед странами, которые сейчас вступили на путь интенсивного развития, предоставление последним возможности довести образование до должного уровня

являются теми вопросами, которые волнуют и международные организации, и всех нас, волнуют каждого ответственного гражданина планеты Земля.

Вторым аспектом является важнейшая роль образования в качестве института экономического развития, института продвижения экономики вперед, причем экономики, ориентированной на социальные нужды, социально ориентированной экономики.

Сегодня мы должны работать по двум направлениям. Одно из них – выстраивание эффективного базового профессионального образования, университетского образования, которое должно быть нацелено не на сегодняшний день, а на завтрашний день, или даже послезавтрашний. По этой причине развитие университетского образования должно предусматривать постановку стратегических задач, которые сегодня еще не задействованы, но которые будут актуальны через 5-7 лет. И в этом плане именно профессиональное образование, университетское образование, может и должно быть инструментом стратегического развития как в социальной, так и экономической сфере.

Другое направление, которому необходимо уделять больше внимания, - непрерывное образование, образование в течение всей жизни, потому что только этот подход позволит каждому человеку отслеживать реалии развития экономики и общества, позволит быть успешным в течение всей жизни. Мы должны перейти от образования на всю жизнь к образованию в течение всей жизни. Полагаю, что в этом плане университеты как одна из основ развития культуры, генерации знаний тоже могут и должны сыграть неосценимую роль.

Мы говорим сегодня об университетах как о базовых структурах для развития регионов. Безусловно, знания носят интернациональный характер, принадлежат всему человечеству, но при этом в каждом регионе существуют определенные особенности. И университеты как центры сосредоточения интеллекта должны эти особенности отслеживать и реализовывать.

Важнейшей задачей является создание условий, когда наше образование готовило бы востребованных людей: чтобы люди, получив образование, были востребованы – и в экономике, и в жизни; чтобы они не чувствовали себя обманутыми; чтобы они не считали, что полученное образование ничего им не дает. Образование должно быть инструментом развития не только экономики, но, в первую очередь, инструментом развития личности каждого человека. Образование должно быть ориентировано именно на личность. В этом плане большое внимание необходи-

мо уделять востребованности выпускников, востребованности тех исследований, которые проводятся в университетах, востребованности всего образовательного комплекса.

В связи с этим я призвал бы вас обратить внимание на новые модели образования, новые модели университетов. Сегодня в России в рамках приоритетного национального проекта “Образование” создаются новые подходы к образованию в инновационных университетах, развитию новых мощных федеральных университетов и оценке того, какие университеты будут востребованы в перспективе – через 10-20 лет. Очевидно, что мы не должны создавать все университеты по одной модели, в каждом случае необходимо искать модель, оптимальную для страны, для региона, для граждан. Также нужно создавать центры совершенства, при этом обеспечивая связь посредством сети этих университетов для максимально эффективного обмена знаниями, умениями, оригинальными подходами между этими центрами совершенства. Только в этом случае, и именно в этом случае, университеты могут и станут одним из главных инструментов, одним из главных “моторов” развития человечества.

**Явуз Милдон,
Президент Палаты регионов
Конгресса местных и региональных властей
Совета Европы, Турция**

Дамы и господа, господин Министр, господин Председатель Госсовета! Уважаемые члены Конгресса, ректоры университетов!

С большим удовольствием я выступаю сегодня на этом семинаре, где будет обсуждаться важный вопрос о партнерстве между университетами и региональными властями, а также роль университетов в развитии региональной самобытности и культуры.

Прежде всего, я хотел бы поблагодарить Министра образования и науки Российской Федерации господина Фурсенко за участие в сегодняшнем семинаре.

Господин Министр, Ваше участие – это очень большой стимул для Татарстана, для делегации России в Конгрессе Совета Европы и для нас – членов Конгресса. Я знаю, что российское Правительство всегда присутствует на заседаниях нашего Конгресса. Я благодарю Вас за это.

Символично, что этот семинар проходит в Казани - не только в известном университетском центре с богатым научным прошлым, но и в городе множества культур, мультиэтническом центре гармоничного мультикультурного, мультирелигиозного и мультилингвистического сосуществования.

Я хотел бы воспользоваться случаем и от имени Конгресса местных и региональных властей Совета Европы и Палаты Регионов (председателем которой я являюсь) выразить свою признательность властям Республики Татарстан и лично господину Фариду Мухаметшину – Председателю Государственного Совета и очень активному члену нашего Конгресса – за то, что он взял в свои руки инициативу по организации этого мероприятия.

Господин Председатель Государственного Совета, мы чувствуем себя очень комфортно в стенах этого зала демократии. И я еще раз благодарю Вас за организацию этой конференции в зале вашего парламента. Мы этим очень довольны.

Дамы и господа, веками университеты являлись центрами не только наук, но и диалога, объединяющего студентов и преподавателей различных культур, этносов и религий. В большинстве случаев они происходят от одного и того же интеллектуального дебата в духе толерантности и уважения. Влияние университетов на культурную самобытность регионов неоспоримо.

Мы все знаем, что некоторые города даже назывались университетскими. Будучи мультиэтническими центрами, университеты способствуют продвижению межкультурного и религиозного диалога разных общин, превосходным примером которого является Казань (как я это отметил ранее). Я рассматриваю Казань как лабораторию этнических групп и их вопросов.

Сегодня межкультурный и межрелигиозный диалог и роль местных и региональных властей в его продвижении являются главной работой нашего Конгресса. А университеты могут внести существенный научный вклад, который подкрепит нашу деятельность. Двенадцать принципов межкультурного, межрелигиозного диалога родились именно благодаря университетскому вкладу на коллоквиуме, который прошел в ноябре 2006 во Франции в Моншанен. Бывший мэр города Моншанен – господин Корнелу – присутствует сегодня среди нас.

Эти принципы направляют сегодня деятельность Конгресса. Обсуждения этого коллоквиума послужили базой различных публикаций Конгресса. Университеты способствуют региональному развитию и межрегиональному сотрудничеству, но они еще могут сделать намного больше.

Этот семинар исследует новые возможности партнерства университетов и других учреждений, создание университетских сетей и унифицированное европейское образовательное пространство так же, как и проект «Университет в образовании национальной элиты».

В данном контексте я бы хотел добавить следующее: Совет Европы и его Конгресс активно участвуют в Болонском процессе, целью которого является создание европейского пространства высшего образования с сегодняшнего дня до 2010 года. Я уверен, университетский мир Казани тоже участвует и будет участвовать в равной степени.

Также я хотел бы поблагодарить Секретариат и Аппарат Государственного Совета Татарстана за эту конференцию и за собрание нашего Комитета по культуре и образованию.

Дамы и господа, в эру глобализации образование играет решающую роль. Сегодня в интересах наших граждан нам необходимы совместные действия политического мира и мира университетского, университетов и властей. Поэтому этот семинар так важен, и я с интересом жду ваших предложений, которые, думаю, будут плодотворными.

Я благодарю вас за внимание.

СЕССИЯ 1

Развитие университета: универсализм и регионализм

Мякзюм Салахов,
*ректор Казанского государственного университета,
профессор, Россия, Татарстан*

Современные проблемы классического университета: опыт Казани

Дамы и господа!

Уважаемые участники международного семинара!

Уважаемые коллеги, гости!

Прежде всего хочу выразить благодарность Совету Европы, Комитету по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Совету Федерации России, Государственному Совету Республики Татарстан, которые инициировали проведение столь представительного международного форума в столице Татарстана – городе Казани. На его обсуждение вынесена актуальная и острая проблема.

Сегодня сложилось противоречие между возможностями высшей школы и потребностями развития современного общества. С этим столкнулась не только наша страна. Увеличивающийся разрыв между качеством образования и ростом требований к компетенции, личностным качествам персонала – характерная черта мирового образования в целом. Система образования просто не успевает за скоростью приращения знаний, поскольку информация, технологии нарастают лавинообразно.

Этот кризис разворачивается на фоне нескольких общемировых тенденций. Происходит бурный рост высшего образования. В России численность студентов самая высокая в мире: на 10 тысяч жителей приходится 495 студентов. В Республике Татарстан этот показатель превышает общероссийские данные примерно на 20 %.

Вторая тенденция – коммерциализация образования, что превращает образовательные услуги в сегмент международных рыночных отношений.

Третий фактор – взрывное развитие информационных технологий, которое требует существенного пересмотра содержания и методов обучения. Сверх того, ситуация в России отмечена и особыми тенденциями – в частности, демографический спад, а это резко обостряет конкуренцию внутри отечественной высшей школы. Полагаю, что для нахождения эффективных ответов на вызовы времени проблемы образования должны быть превращены в постоянную тему обсуждения. Несомненно, что работа нашего Международного семинара будет весьма полезна для осмысления путей развития образования в быстро меняющемся мире.

Особое значение приобретает понимание роли классического университета, его места в региональном образовательном пространстве. Защитой университетской культуры продиктована Великая хартия европейских университетов, принятая в Болонье: она провозглашает университеты «независимыми институтами, занимающими центральное место в обществе». Однако реальность расходится с этим идеалом. Всё большее распространение получает fast-education, узконаправленное образование.

Убеждён, что сохранение классического университета как типа учебного заведения – важная задача европейского сообщества. Университет способен поддерживать единство исследования и обучения, науки и общего образования, наук между собой, тем самым защищая социум от технократической фрагментации и дегуманизации. Университетская корпорация исторически являлась моделью открытого общества, продолжая и сегодня выполнять функцию опорного звена демократической системы.

Один из основных путей адаптации университета к условиям «текущей современности» – это значительное расширение его участия в жизни региона, где происходит прямое взаимодействие рынка образования и рынка труда, конкретно решаются важные социальные вопросы, включая рост национальной и религиозной толерантности.

Это очень важно для Татарстана – полиэтнического субъекта Российской Федерации, в религиозной жизни которого доминирующую роль играют две конфессии – ислам и православие. С самого начала своей деятельности Казанский университет содействовал нормализации межэтнических и межрелигиозных отношений. Это наглядно проявилось в условиях социального «транзита» на рубеже 80 – 90-х годов XX века. Университетская

общественность – историки, юристы, социологи, представители других специальностей – внесла конструктивное начало в процессы движения за национальное культурное возрождение татарского народа. Был обеспечен сбалансированный подход к проблеме двуязычия, федеративному устройству страны и региональной автономии, к решению многих других проблем. В результате в Татарстане удалось сохранить стабильность.

Классический университет – это целое социально-культурное явление, который задаёт новое измерение жизни города, где он укоренён. Наш университет прямо или косвенно причастен к деятельности тех выдающихся людей, которые формировали образ Казани в европейской и мировой истории: это Лобачевский и Бутлеров, Лев Толстой и Шаляпин, Максим Горький и Муса Джалиль, Ленин и Молотов, просветители татарского народа Марджани и Гаяз Исхаки, многие другие.

Сегодня у Казанского университета большие планы, связанные с курсом муниципальных властей города на прорывное развитие инновационно-образовательного компонента городского комплекса. Результаты диагностического исследования высшего образования в Казани, которое по заказу администрации города проводил Всемирный банк реконструкции и развития, дают все основания рассматривать наш университет в качестве ядра обновлённой высшей школы города и республики.

Здесь, в Казани, нам хорошо понятно, почему масштабная деятельность на региональном уровне является одним из основных признаков нового европейского университета. Эти вопросы вошли в документы Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) и Ассоциации университетов содружества. На формирование нового облика университета оказывает влияние политика европейских государств, направленная на выравнивание уровней экономического развития регионов.

Практически во всех федеративных государствах мира субъекты федерации принимают участие в управлении университетами, вплоть до их основного финансирования. Это характерно и для многих унитарных государств, например: в Японии и Китае ответственность за деятельность почти 90 % вузов лежит на регионах.

В России традиция другая: управлением высшим образованием занимается федеральный центр. Вместе с тем развивается тенденция регионализации образования. В Татарстане накоплен большой опыт сотрудничества вузов с местными органами власти. Этому способствует общественно-политическая обстановка в нашей республике. В политике её руководства

научно-образовательная сфера является безусловным приоритетом. Совсем недавно состоялось заседание Совета Безопасности Республики Татарстан, посвящённое назревшим задачам высшего профессионального образования в регионе.

Звучала мысль, что обеспечить модернизацию образования можно лишь совместными усилиями органов государственного управления, бизнес-сообщества, самих образовательных структур и широкой общественности. Был также поднят вопрос о принятии региональной программы развития образования, которая призвана гибко сочетать общенациональную образовательную политику с целями развития региона, стимулировать взаимодействие между вузами в решении проблем Казани и Татарстана. В программе следует обозначить и те основные роли, которые наш классический университет играет в городе и регионе.

Повышенного внимания требует вузовская наука – база региональной инновационной системы. Наука в силу своего универсального характера выступает в качестве контрапункта, где пересекаются все направления позиционирования университета – на международной арене, в масштабах страны, а также на уровне региона и города. Динамичное развитие научного сектора университета – залог его привлекательности, основа качества и конкурентоспособности.

Магистральный путь развития науки – это научные школы. Казанский университет и приобрёл мировую известность прежде всего своими научными школами. Если обратиться к истории, то мы увидим, что в ходе формирования университетской системы в России произошло своего рода скрещивание «университета Гумбольдта» с французской моделью, которая под влиянием Лейбница была перенесена в Россию Петром Великим: смысл французского паттерна в том, что исследования исключались из университета и передавались в академии. Масштабы существовавшего тогда разделения науки и образования не стоит преувеличивать. В отношении науки, по существу, не было различий между академией и университетом: кто двигал науку вперёд, тот и учил.

Сегодня в нашей стране проводится курс на интеграцию науки и образования, сближение науки «университетской» и «академической». Здесь у каждого классического университета свои особенности. В Казань в годы Второй мировой войны было эвакуировано более трети всех научных сил Академии наук СССР. Сложилась организационная модель, которая получает теперь законодательное подкрепление. Сотрудничество Казанского университета с региональным центром Академии наук –

Академией наук Татарстана позволяет успешно участвовать в крупных международных и региональных проектах, опираясь на результаты интеллектуально-творческой деятельности научных школ.

Показательно, что по результатам конкурса грантов Президента России по поддержке ведущих научных школ Республика Татарстан опережает большинство российских регионов. А Казанский университет намного превышает среднее значение для классических университетов России. Он регулярно включается в TOP-500 одного из самых значимых рейтингов – специализированного приложения к газете «Таймс». Кроме того, входит в Международный рейтинг присутствия и активности университетов в сети Интернет. Эти результаты – прямое следствие деееспособности научных школ, развитие которых является традицией нашего университета. Поэтому мы предложили внести в региональную программу положение о поддержке со стороны региона перспективных научных коллективов, нацеленных на трансфер знаний и технологий.

У современной цивилизации два крыла – наука и культура. С первых своих шагов Казанский университет был нацелен на взаимодействие культурных ценностей Запада и Востока. В наших стенах зародилось отечественное востоковедение, которое было неразрывно связано с изучением тюрко-татарской культуры, истории многонационального региона Поволжья.

Современная стратегия изучения Востока в Казанском университете решает не только академические задачи, но и открывает новые возможности для развития отношений Татарстана и России с такими странами, как Турция, Индия, Республика Корея, Китай, и другие. Не случайно Казань сегодня нередко называют «восточной» столицей нашей страны.

Опыт Казанского университета, других университетов и вузов нашего региона, которые возникли на базе классического университета, позволяет уверенно говорить: эффективная деятельность высшего учебного заведения во многом определяется тем, насколько ему удаётся одновременно действовать и на местах, и в глобальном масштабе. Сегодня это особенно актуально.

Большое спасибо.

Андрей Андреев,
профессор Московского государственного
университета им. М.В.Ломоносова, Россия

История формирования модели классического университета

Глубокоуважаемые участники международной конференции! Университеты, на некоторых аспектах истории которых я хотел бы остановиться в своем докладе, как образовательные учреждения насчитывают многовековую историю. Едва ли в нашем современном мире мы можем указать другое учреждение или явление, которое было бы основано в Средневековье и существовало бы до сих пор под тем же названием, сохраняя многие атрибуты средневековой истории.

Но, конечно же, за прошедшие века университет значительно изменился. Меняется он и теперь, и будет меняться в будущем. Поэтому очень важно понять логику университетских трансформаций: почему в конкретный исторический момент происходят те или иные реформы. Разобраться в этом – значит понять и настоящее наших университетов, а также представить себе и тот будущий путь, который они смогут выбрать.

Что представляли собой университеты в своей ранней истории, которая занимала длительный период, по крайней мере с рубежа XII – XIII веков до конца XVIII века, т.е. не менее 600 лет? В это время университет можно однозначно определить как привилегированную корпорацию ученых – своего рода «ученый цех». Эта корпорация обладала, как и любой средневековый цех, основными правами. Среди них на первом месте стояло право судебной иммунитета, означавшее, что члены университетской корпорации были неподсудны местным законам, выведены из компетенции

городских судей и имели право требовать суда со стороны членов своей же корпорации. И только сама университетская корпорация могла определять свои судебные и иные внутренние нормы, откуда вытекало еще одно право университета – учреждать собственные законы, принимать собственные уставы.

Также среди важнейших университетских прав находилось право производства в ученую степень, то есть признания за учеными той или иной научной квалификации, что было с самого начала очень трудоемкой процедурой и, одновременно, очень затратной, потому что учеба в средневековом университете требовала много денег, а восхождение вверх по лестнице ученых степеней вплоть до высшей степени доктора требовало денег еще больше.

Среди других прав ученой корпорации, сложившихся в средние века, назову право самовосполнения, означавшее, что профессора сами выбирали своих сочленов на освобождавшиеся вакансии путем голосования. Большую роль играло право самофинансирования, поскольку университет изначально жил на свои собственные доходы, точнее, доходы, которые передавались в его распоряжение основателями, первоначально, со стороны церкви, в качестве бенефиций, или особых церковных кафедр (так называемых синекур), которые позволяли профессорам, будучи приходными священниками, в действительности не исполнять своих приходских обязанностей, а заниматься только преподаванием. Университет также мог получать средства и от доходов с переданных в его пользу имений, и в особенности после Реформации, которая отобрала у церкви ее земельную собственность и передала их, в том числе, университетам. У последних возникало большое имущество, которым они сами же управляют: деревни, бумажные мельницы, леса, где университеты распоряжались правом охоты, и т.д.

Вышесказанное рисует нам университет как привилегированную средневековую корпорацию, причем ее уникальность для Средневековья состояла в том, что источником привилегий была верховная власть Европы: высшая церковная власть в лице Римского Папы и высшая светская власть в лице императора Священной Римской империи. Отсюда вытекал и универсальный характер привилегий. Ученые степени университетов признавались повсюду, и человек, получивший ученую степень в одном из университетов, имел право (так называемое *licentia ubique docendi*) преподавать в любом другом европейском университете.

Однако именно в силу такого четко выраженного корпоративного характера университетов в них постепенно накапливались негативные моменты. Они стали вполне очевидны уже после Реформации, и особенно в XVII –XVIII веках, приводя к тому, что университет как таковой постепенно начал клониться к упадку. Университет оказался неспособным передавать новые знания. Как отмечали многие, профессора читали лекции в течение 30-40 лет по одним и тем же тетрадкам, а студенты должны были записывать за ними лекцию слово в слово. Ясно, что с изобретением книгопечатания перед лекцией как формой преподавания возник настоящий вызов, потому что появилась реальная конкуренция между произнесенным и напечатанным словом, теперь уже передовые профессора начали искать новые формы лекций, которые были бы более доступными, привлекательными для студентов, тогда как консервативными профессорами это встречалось в штыки.

Сама по себе корпоративная замкнутость способствовала тому, что актуальные научные силы развивались и совершали свои открытия вне университетов. Профессорам гораздо легче было проголосовать за посредственного ученого, чем за яркого и талантливого, который мог составить конкуренцию другим. К тому же после Реформации в протестантских университетах у профессоров появилось право жениться (до этого все они – католические священники или монахи – имели обет безбрачия). Появились профессорские семьи и профессорские династии, что, наверное, можно было бы оценить положительно, если бы не существование так называемых «семейных университетов», в которых кафедры передавались от отца сыну или мужу дочери. Понятно, что при такой системе научные способности в качестве критерия для отбора профессора уходят далеко назад.

Наконец, и студенты постепенно начали по-другому относиться к университетской учебе. Они поступали в университет, чтобы пользоваться его правами, в первую очередь, судебным иммунитетом. Это было очень полезно: если студент дрался, буянил и, например, разбил витрину в лавке, то ее хозяин не имел права вызвать полицию для его ареста, а мог только сообщить университету свою жалобу. Дальнейшее разбирательство было уже заботой университета, студент же, как правило, отделывался легкими штрафами или вовсе оставался безнаказанным. В этом смысле студенческая жизнь в средневековой Европе представляла собой определенную форму юношеского разгула, понятного для молодых людей в определенном возрасте, но не приносящая никакой пользы и не имевшая никакой связи с учебой.

А раз студенты поступали в университет не для учебы, а из иных побуждений, то и профессора все больше относились к своей профессии не как к призванию ученого, а именно как ремеслу, способу зарабатывать на жизнь. Они стремились набрать себе из числа зажиточных студентов побольше учеников на так называемые частные занятия (*Privatcollegia*) за плату, а к публичным лекциям, читавшимся для всех студентов, относились пренебрежительно.

Вследствие всего этого в эпоху Просвещения многими европейскими философами университеты определялись как на корню сгнившие плоды Средневековья. Университет рассматривался ими лишь как коммерческое предприятие, дающее заработок профессорам за счет поощрения беспорядочного образа жизни студентов, но совершенно бесполезное для государства. С этой точки зрения и государство перестало доверять университетам. Так, в XVIII веке ученая степень перестала быть условием для допуска на государственную службу, для этого были введены специальные экзамены, принимавшиеся чиновниками по той или иной отрасли знаний, что являлось признаком недоверия к дипломам, которые выдавали университеты.

Тем не менее возможный выход из этой кризисной ситуации был предложен в XVIII в. в отдельных немецких княжествах и состоял в так называемой модернизации университетов. Модернизированные университеты эпохи Просвещения отличались тем, что государство начало активно вмешиваться в университетскую жизнь, впервые выступило как регулятор внутрикорпоративных отношений с целью повышения эффективности самих данных образовательных учреждений. Как тогда изящно выражались, необходимо было «повысить усердие профессоров», заставить их исполнять свой долг перед студентами, но обязательно с помощью жесткого контроля или дисциплинарных мер, а призывая на профессорские кафедры талантливых ученых и создавая для них особые условия, позволявшие раскрыться в университете их исследовательским способностям, иными словами, достигая соединения науки и образования.

Эти принципы блестяще реализовались в Гёттингенском университете, принадлежавшем ганноверским курфюрстам. Именно там правительство впервые осознанно пошло на отбор профессоров, лишив корпорацию права самой формировать свой состав. Благодаря этому по приглашению со стороны государства в Гёттинген были собраны лучшие ученые, какие только можно было найти по всей Германии, причем по наиболее акту-

альным для тогдашней общественной жизни отраслям наук. Эти ученые, в свою очередь, смогли привлечь в университет лучших представителей дворянской культуры тогдашней Европы, из-за чего студенческая жизнь поменяла свой характер и в ней стали культивироваться идеалы науки. В Гёттинген приезжали именно, чтобы учиться, искать новые знания, а не для того, чтобы бесчинствовать, как во многих других немецких университетах.

Подчеркну, что при этом Гёттинген был сугубо элитарным, уникальным примером на университетском пространстве Европы. Но, по-видимому, именно этот пример позволил сохранить само университетское образование, когда в результате крушения «старого режима», революций и наполеоновских войн на рубеже XVIII – XIX веков университеты в принципе могли и, скорее всего, должны были бы уйти с исторической сцены. В частности, так произошло во Франции, когда во время революции все французские университеты были закрыты, а на их месте была образована система профессиональных высших школ. Но в Германии университеты удалось сохранить. И произошло это благодаря идеям, исходившим из достаточно узкого кружка философов, гуманистов, которые в тот момент приобрели влияние на королевский двор. Лидером этого кружка был выдающийся государственный и общественный деятель, ученый, философ, филолог Вильгельм фон Гумбольдт. Именно благодаря Гумбольдту, который возглавил в тот момент Департамент образования Министерства внутренних дел Пруссии, были сформированы новые принципы классического университета, которые зародились в начале XIX века, но и теперь остаются среди самых актуальных и дискуссионных во всем мире применительно к высшему образованию.

Эти принципы Гумбольдта заключали в себе прежде всего новое понимание академической свободы как свободы преподавания – когда сам профессор определяет предмет, содержание и методику своего лекционного курса исходя из собственного научного опыта – и свободы обучения, состоящей в том, что и студенты рассматриваются как равноправные участники научного процесса в университете и, соответственно, могут для себя выбирать виды занятий по своему предпочтению.

Второй важнейший принцип Гумбольдта звучал как единство преподавания и научного исследования (*Lehre und Forschung*). В соответствии с ним профессор может преподавать с кафедры только то, что сам непосредственно исследовал, и его задача при этом – не сообщить студентам готовый результат, а провести их через сам процесс исследования. Именно в этом процессе

и происходит основное обучение, т.е. «обучение через науку» (*Bildung durch Wissenschaft*). Тем самым студент погружается в мир научных идей, и только так, а не через зазубривание мертвых конспектов, он может получать настоящие знания.

Наконец, третий важнейший принцип состоял в единстве всей науки. Гумбольдт воспринимал университет уже не как прежнюю корпорацию. Для него слово «университет» означало не объединение ученых (в средневековый цех), а объединение наук. Это было важно, поскольку, с точки зрения философской концепции, впервые родившейся на рубеже XVIII – XIX вв., все науки имеют общую методологическую базу и, соответственно, все ученые стремятся к познанию целого, природы, но каждая отрасль науки в отдельности несет лишь частичное знание о ней, и поэтому необходим синтез, взаимодействие представителей различных областей знаний в живом научном общении.

Гумбольдт, как мне представляется, сформулировал одно из самых глубоких определений науки, которая является не суммой знаний, но непрерывным процессом, движением вперед, в котором не может быть остановки и конец которого в принципе недостижим: «Науку следует рассматривать как нечто еще не вполне найденное, то, что никогда не может быть найдено до конца, но что именно поэтому следует неустанно искать».

Таким образом, в 1810 году, благодаря деятельности Гумбольдта, был открыт Берлинский университет – первый классический университет Европы. Практической мерой, вытекавшей из названных принципов, был прежде всего сознательный подбор профессоров (напрямую назначавшихся в Берлинский университет государством). Кстати, сам Гумбольдт оценивал групповое сознание профессоров достаточно негативно и называл их «наиболее беспокойным и подверженным взаимной ненависти общественным классом». Поэтому он и не думал, что профессора сами способны сделать правильный выбор из своей собственной среды. В качестве арбитра над этим профессорским классом выступило государство, и эффективность этой меры прекрасно показал пример Фридриха Альтхофа, советника прусского министерства образования конца XIX века, во времена кайзеровской Германии, который сделал ставку при формировании состава немецких университетов на элитарных, выдающихся ученых, подбирая их по объективным критериям научных результатов. Сформированные таким способом немецкие университеты в начале XX в. стали «кузницей нобелевских лауреатов».

При этом в новой модели классического университета профессора были лишены прежних корпоративных функций, в частности, они не распоряжались финансами, которые принадлежали теперь только государственному регулированию. Посты ректора и деканов в классическом университете получили сугубо научные функции в качестве председателей собраний (например, на защитах диссертаций) и не имели ничего общего с главными «администраторами» университета.

Надо сказать, что создание классического университета в Германии было весьма затратной операцией со стороны государства, но оно шло на это, понимая, какие дивиденды это принесет в будущем, через воспитание поколения мыслящих и умеющих свободно применять свои знания людей. Прусское государство, а затем Германская империя тратили на высшее образование до 8 процентов от государственного бюджета, причем в отдельных немецких землях эта доля была еще выше, и, например, в Саксонии достигала 25 процентов (хотя, надо понимать, что Саксония, будучи небольшой территорией, не имела других значительных расходных статей в бюджете).

Немецкая университетская модель в конце XIX века смогла совершить бурную экспансию как в соседние страны – Англию, Францию, Россию (на чем я еще остановлюсь), так даже и в Японию, Китай, Соединенные Штаты и в страны Латинской Америки. Превращение классических университетов в центры научных исследований дало мощнейший толчок современной науке во многих ее областях и, прежде всего, в естественных науках, физике и математике, а уже в XX в. – медицине, биологии и др. Тем самым наука сделала огромный шаг вперед. Достаточно вспомнить, что квантовая механика, коренным образом изменившая современную картину мира, была почти целиком сформирована в стенах немецких университетов.

А теперь несколько замечаний применительно к России и судьбе идей классического университета в нашей стране.

Университетская система Российской империи изначально, к сожалению, строилась не по какой-то одной модели, а как смесь разных образовательных практик, которым не хватало согласованности друг с другом. В начале XIX в. в ней одновременно присутствовали и черты средневекового университета, с которыми потом пришлось бороться, и ростки нового, классического. Но постепенно влияние классической университетской идеи превалировало. Тем не менее на пути этого влияния были определенные трудности. В России университеты всегда выполняли

не только чисто научно-образовательные, но еще и социальные функции. Диплом российского университета, в отличие от остальных европейских, давал преимущества на государственной службе, присваивал выпускникам так называемые чины по Табели о рангах. Это создавало дополнительный, внеучебный стимул к поступлению в университет, который зачастую оказывался сильнее научного. Еще в середине XIX века во время дискуссии по поводу возможной отмены прав университетов присваивать чины была брошена такая фраза: «Отберите у русских университетов чины и в них не останется ни одного студента», содержащая очень жесткую оценку образовательного потенциала студентов.

Превращению российских университетов в подлинно научные учреждения, где студенты вместе с профессорами увлечены поиском знаний, с середины XIX в. мешало и студенческое движение: оно придавало молодым людям дополнительную «значимость», заставляло поверить, что от их настроений зависит политическое устройство всей страны. В периоды всплесков такой активности другим студентам, не желавшим участвовать в политической деятельности, просто не давали учиться: занятия прекращали как студенческие агитаторы, так и университетские власти. Известен случай, как в канун революции 1905 г. группа студентов создала тайное общество, просто чтобы таким способом иметь возможность спокойно учить древнегреческий язык. Находясь в Казанском университете, здесь уместно вспомнить пример Владимира Ульянова. Он, кстати, учился на юридическом факультете, который в конце XIX века посещался большей частью студентов, но вовсе не потому, что они потом мечтали заниматься адвокатской практикой (которая, как известно, не сложилась и у Ульянова), а потому, что здесь легче всего было приобрести поверхностные сведения о политике, а главное, программа этого факультета была наименее нагруженной среди остальных (физико-математического, историко-филологического или медицинского). Увы, но студенческие мемуары достаточно четко фиксируют, как сам выбор направления учебы в университете отнюдь не был связан с побуждениями к занятиям наукой, а значит, один из важнейших принципов классического университета не функционировал.

И все-таки в целом эволюция российских университетов в XIX веке шла в сторону сближения с классической университетской моделью Германии. Это позволило в России в конце XIX – начале XX веков воспитать блестящую плеяду ученых европейского уровня, имена которых широко известны и сейчас. Однако больше-

вистская революция полностью покончила с дореволюционной системой образования. В этом смысле отечественные университеты после 1917 года потеряли преемственность с дореволюционными и представляли собой совершенно иную организацию. Их устройство было предельно зарегулировано, в них уничтожены любые свободы преподавания и обучения, исследовательская деятельность перенесена в отдельные институты – то есть организация советских университетов абсолютно чужда принципам классического университета. Их целью была лишь подготовка специалистов по заданному набору профессий, и в этом смысле можно проследить определенное родство между советским высшим образованием и учебной системой после Французской революции. Каждый диплом о высшем образовании нес в себе обязательный элемент четкой специализации, за чем следовало знаменитое распределение к месту будущей работы.

В этом смысле 1990-е годы, положив конец партийно-государственной регламентации, открыли перед российскими университетами возможность выбора будущего пути. И здесь я бы хотел сформулировать завершающий тезис о том, что, по сути, этот выбор еще не сделан. И сейчас российская высшая школа еще стоит перед различными вариантами путей развития. Смогут ли в современных условиях российские университеты усвоить, наконец, принципы классического университета, направленные на формирование интеллектуальной элиты России, через отбор в эти университеты лучших профессоров, которые бы активно занимались исследовательской деятельностью на передовых рубежах науки? Это, безусловно, потребует больших капиталовложений со стороны государства, но ведь и государство получит свою прибыль, поскольку элита, подготовленная таким образом, будет обладать принципиально новыми, необходимыми в современном мире качествами, которых в настоящее время, увы, российская элита лишена. Есть, впрочем, и альтернатива, которая состоит в возможном возвращении в Россию корпоративного устройства университетов, при котором университет по сути принадлежит своим членам, использующим его как коммерческое предприятие для получения выгоды для самих себя, в меньшей степени думая или вообще не обращая внимания на государственные интересы.

На мой взгляд, именно сейчас современное Российское государство в лице ее государственных деятелей способно сделать правильный выбор, который бы открыл перед российскими университетами новое место в обществе и новые перспективы для развития на благо России.

Елена Вишленкова,
заведующая кафедрой отечественной истории
Казанского государственного университета,
Россия, Татарстан

Казанский университет и регион: между универсализмом и специализацией

Через двухсотлетнюю историю жизни университета в Казани прошли события и перемены, связанные как с мировой историей развития научного знания, так и с политической историей России. Они своеобразно преломлялись в местных условиях, порождая уникальный синтез идеи университета как производителя, хранителя и транслятора универсального для всего мира комплекса знаний с представлениями российской власти и общества об утилитарных потребностях страны в специалистах и желании получить сведения о «восточном» регионе Российской империи.

В Казани университет был основан императором Александром I в ноябре 1804 года. И хотя в этот день родились два университета, Казанский и Харьковский, после выделения Украины в самостоятельное государство мы рассматриваем биографию Казанского университета как историю первого провинциального университета России. Его учреждение было актом властного конструирования новой социальной реальности. Дело в том, что в отличие от западноевропейских школ у местного общества не было сколь-либо осознанной потребности в университете и даже представления о том, что это такое и зачем он нужен. Ценность образования в России была в то время вообще довольно низкой. Социального слоя интеллектуалов фактически не было. Интеллектуальные потребности и трансляция специального знания осуществлялась в рамках кадетских корпусов и гимна-

зий, ориентированных на дворянство, а также семинариями и духовными академиями, покрывающими потребности духовного сословия. Немногочисленная духовная элита империи могла воспользоваться домашними учителями, закрытыми пансионами, Московским или зарубежными университетами. Остальные слои населения о светских науках и не помышляли.

С позиции верховной власти назначение Казанского университета виделось в том, чтобы способствовать европеизации жизни огромного региона империи, расположенного на восток от Волги и простирающегося до самого Тихого океана. Это было частью просветительского проекта. Поэтому Казанский университет с первых лет своего существования был встроен в политические интересы верховной власти и жил на государственные средства, выполняя заказы и постановления правительства. Такая генетическая связь сделала его, с одной стороны, кровно зависимым от воли и возможностей верховной власти, а с другой – до сих пор побуждает власти разных уровней рассматривать университет как средство реализации политических решений. В этом были позитивные и негативные стороны, которые проявляли себя в истории Казанского университета.

Но вернемся к началу XIX века. Поскольку тогда локальные культуры рассматривались западноевропейскими интеллектуалами как «отсталые», занимающие низкие позиции в иерархии культур, казанской ученой корпорации рекомендовалось ориентироваться на европейский опыт просветительства, а не на местные традиции. Поэтому открытие университета в Казани сопровождалось импортированием сюда ученых и преподавателей из Германии, стран Восточной Европы и столичных учебных заведений России. Они образовывали аналогичное западноевропейскому «ученое сословие» и должны были воспитывать из местных юношей «европейцев-интеллектуалов».

Впрочем, несмотря на опыт службы в европейских университетах, у прибывших в Казань интеллектуалов не было общего мнения о том, какой должна быть их корпорация. Во-первых, их опыт был очень разным (некоторые ранее преподавали в протестантских, а другие – в иезуитских школах). Во-вторых, главную задачу они видели в том, чтобы внушить окружению необходимость светского образования, утвердить в обществе ценность научных знаний, то есть доказать собственную социальную нужность и значимость. Судя по сохранившимся протоколам заседаний профессорского совета, а также по речам на торжественных актах, они делали это в категориях западноевропейского

просвещения: доказывали, что знание ведет к благосостоянию общества, уничтожению предрассудков, экономическому процветанию и улучшению нравов. В то же время окружающую их культурную среду они описывали как «царство тьмы».

При этом в отличие от своих западноевропейских коллег и собратьев казанские университеты имели меньше средств воздействия на окружение. Например, они не могли обещать, что будут молиться за души жителей учебного округа (поскольку богословского факультета не было в составе университета, да и население исповедовало не только христианство, но ислам, буддизм, часть были язычниками). Казанский университет не мог предлагать свои юридические услуги для разбора житейских споров (в силу слабой разработанности гражданского права в России и ограниченности его применения в повседневной жизни подданных).

Из практических выгод университетская корпорация могла обеспечить лишь подготовку учителей для училищ, а также чиновников и врачей для востока империи. Но здесь она столкнулась с другой проблемой: с нежеланием окончивших университет молодых людей провести свою жизнь в дальних селениях на мизерное жалование. Для Казанского университета эта проблема была более острой, чем для других: ведь его выпускники должны были обслуживать регионы Поволжья, Урала, Сибири, Дальнего Востока и Кавказа. Нищенские условия будущей жизни и службы вдали от интеллектуальной среды требовали от них подвижнической, почти миссионерской психологии. Но, вступая в стены альма-матер, юноши (в основном жители европейской части России, представители мелкого дворянства и городского чиновничества) не испытывали ее. Студенты желали реальных выгод от полученного диплома. И, как следствие, местный университет хронически не набирал необходимого по уставу количества казеннокоштных студентов (40 человек), а выпускал и вовсе единицы специалистов. Это, а также финансовые и административные нарушения университетской администрации стали основанием для конфликтной ситуации в преподавательской среде и для проведения здесь министерской ревизии 1819 года.

Тогда ревизоры рекомендовали императору закрыть университет в Казани. «Правительство с большим успехом могло бы содержать университет в Париже», – заключил глава комиссии М.Л. Магницкий. На крайние меры власти не пошли, но признали необходимость адаптировать университетское обучение к региональным потребностям и обстоятельствам, а также предпри-

сали ученым поставлять правительству сведения о природных и человеческих ресурсах этой части страны. Гумбольдтовская модель университета, соединяющая воедино науку и обучение, идеально подходила для такой двойной задачи.

Новая политика побудила профессоров приступить к активному изучению региона и поиску форм взаимодействия с ним. В этой связи одним из центральных положений стала установка на воспитание в стенах университета не «европейца», а «русского верноподданного», носителя элитарной культуры. Термин «русский» не означал в тех условиях этнических предпочтений, он вбирал в себя все народы России. Свидетельством тому тот факт, что в 1830–1850-е годы в Казань стали приезжать на учебу (фактически их присылало местное начальство) представители «восточных народов» (башкир, бурят, азербайджанцев, калмыков, казахов и др.) Сюда же власти переводили неблагонадежную молодежь из западных регионов (поляков, украинцев). В результате состав местного студенчества стал чрезвычайно полиэтничным.

Желание иметь в лице Казанского университета «российский императорский» университет подразумевало, прежде всего, формирование и в преподавателях, и в студентах ощущения себя государственными людьми, своего рода чиновниками на ниве науки и просвещения. Для людей XIX века такой статус был выше статуса свободного ученого сословия. Он расширял ресурсы их власти и ответственности.

Новая идентичность перекодировала идею университетской автономии. Отныне он даже номинально перестал быть «государством в государстве» или «городом в городе». Шкала ценностей в университете выстроилась в прямой увязке с актуальными потребностями государства в тех или иных специалистах и в тех или иных знаниях. В этой связи во всех российских университетах появились инспекторы студентов, государственные экзамены, а также была введена экспертиза научной и учебной продукции в государственных министерствах. Цель всех этих нововведений состояла в государственном контроле над процессом производства знания и его трансляции. С тех пор, как правительство предписало каждому российскому университету стать «региональным», Казанский университет изменил свою позицию по отношению к населению региона. Из миссионера он становится его внимательным исследователем и участником его жизни. И это обстоятельство способствовало изменению жизни в университете и принадлежащем ему учебном округе.

В университете появились новые, как мы бы сказали сегодня, «интердисциплинарные», структуры. Так, в связи с острой нуждой правительства в переводчиках, дипломатах и знаниях о Востоке в 1830–1840-е годы в Казани бурное развитие получило востоковедение. Оно объединяло изучение истории, быта, географии, статистики и языков восточных народов России, а также ее ближайших соседей. Небольшой по составу «восточный разряд» университета получал преимущественное финансирование, обеспечивающее проведение экспедиций, приобретение рукописей и литературы, обеспечивал более высокое жалование преподавателям. А установка верховной власти на преодоление технологического отставания России от стран Западной Европы побудила создать в Казанском университете камеральное отделение, готовившее технологов для промышленных предприятий региона. Создание для него научных лабораторий, приобретение новейшего технического оборудования, заказ западноевропейских изданий способствовали складыванию в Казани сильной химической школы, ряду открытий мирового уровня (химическо-го элемента рутения, красителей и пр.).

Вместе с тем жесткая приоритетность в финансировании и развитии специальностей привела к тому, что словесный, медицинский и юридический факультеты развивались здесь по остаточному принципу. А раз так, то это повлекло за собой отток сильных кадров в Москву и Петербург, где жалование университетских преподавателей было значительно выше, а условия для проведения исследований – лучше. Студенты тех лет вспоминали, что учиться на этих факультетах было скучно и непрестижно.

К середине XIX века преподавательская корпорация обрела высокий социальный статус в Казани. Даже с точки зрения градостроительства, университетский городок теперь располагался в самом центре города, поскольку произошли заселение и застройка свободных территорий вокруг него. Построить дом недалеко от университета считалось престижным, и эта часть города стала одной из густозаселенных, наполненных книжными лавками и местами для студенческого питания.

Но культурное влияние университета простиралось далеко за пределы Казани. Постепенно его выпускники наполнили структуры губернских властей, полицейские части, образовательные учреждения, возглавили общественные организации. Результаты своих исследований региона университетские ученые доносили до общества через газеты, журналы, книги. Издаваемая университетом газета «Казанские известия» была первой про-

винциальной газетой России. Университетские ценности пропагандировались через публичные лекции для горожан, через торжественные речи на праздниках и даже через некрологи.

Члены медицинского факультета принимали на лечение в университетские клиники наиболее тяжелых больных из городских обывателей и приехавших в Казань сельчан. К сожалению, в силу слабого финансирования их возможности были ограниченными, а потребности населения в медицинской помощи – большими, о чем они постоянно сообщали начальству. Что реально могли университетские медики, так это пропагандировать посредством публичных лекций и консультаций знания о превентивных мерах против эпидемий холеры, тифа, чумы. Особый накал в Казани середины XIX века получила университетская кампания за улучшение качества питьевой воды и за санитарную очистку города. В свою очередь, университетские ветеринары боролись с эпизоотиями («падеж скота»), что было очень актуально для региона со скотоводческим и даже кочевым населением. В этом отношении университет способствовал интенсивному росту медицинской и ветеринарной культуры населения региона.

Камеральный разряд, действительно, поднял технологический уровень промышленных предприятий в Казани. Это стало возможным как благодаря научным открытиям, так и личному участию специалистов. Так, известно, что приват-доцент химии К.М. Зайцев служил директором Казанского стеаринового и химического завода братьев Крестовниковых. Профессор технологии М.И. Киттары организовывал промышленные выставки, издавал специализированный журнал, готовил технологов-практиков. А профессор химии А.М. Бутлеров прославился не только как основатель химической школы, но и как устроитель пчеловодства. Под влиянием этих и многих других ученых Казань обрела славу города с развитой урбанистической культурой и промышленностью. Современники ценили производимые здесь свечи, мыло, кожи, окраску тканей. Под влиянием университета менялась жизнь и в сельских районах. Изучение качества почв, климата и урожайности дало основания для переориентации хозяйства государственных крестьян с зернового производства на выращивание картофеля. И это снизило смертность населения в неурожайные годы.

Вместе с тем для самого университета специализация оказалась чреватой большой опасностью. Так, когда неожиданно в 1854 году восточный разряд вместе с коллекцией рукописей, всем штатом преподавателей и студентов был по решению пра-

вительства переведен в Петербург, а камеральное отделение закрылось вследствие открытия в Петербурге Технологического института, Казанский университет испытал глубочайший кризис. Письма ректора и попечителя тех лет в министерства исполнены обиды и отчаяния. Пришедшее к власти правительство Александра II требовало от них обеспечения высокого научного и преподавательского уровня, а между тем оставшиеся факультеты были полны вакансий, не имели хорошей научно-вспомогательной базы, не пользовались популярностью у студентов.

Впрочем, этот опыт не избавил Казанский университет от повторения ошибки. Дешевизна жизни в провинциальном городе, невысокая требовательность к абитуриентам способствовали тому, что во второй половине XIX столетия местный университет стал привлекательным для бедных и маргинальных слоев населения империи. Их преобладание создало ему демократическую репутацию. Интересы и планы на жизнь бедных студентов побудили профессорский совет Казанского университета переориентировать его на медицинскую и юридическую специализацию: потребность во врачах и судьях в те годы была большая, и благодаря специальности выпускник обретал гарантированные средства к существованию.

В 1870 – 1910-е годы медицинский факультет стал самым многочисленным и сильным в университете. Поскольку в это время правительство ввело плату за обучение, а общество получило возможность оплачивать образование через земства и общественные организации, медицинский факультет имел доходы, сделавшие его достаточно автономным от остальных факультетов. В начале XX века в Казани развернулось широкое строительство специализированных клиник, больниц разного профиля и других учреждений, подведомственных медицинскому факультету. Они составили целый городской район, куда приезжали лечиться жители со всех восточных губерний России. Основные научные открытия казанских ученых того времени тоже сделаны в области медицины, в том числе судебной медицины.

Регион почувствовал новое присутствие университета в своей жизни: судебные разбирательства в Казанской губернии проходили неизменно с участием медицинской экспертизы. Университетом была развернута широкая кампания по обследованию проституток и борьбе с венерическими заболеваниями, с детским нищенством. Университетские медики добились от губернских властей введения санитарных обозов для очистки городов, строительства резервуаров с питьевой водой, утили-

зации мусора, строительства туалетов. Они выступали от имени населения в городских комитетах и собраниях, позже отстаивали их интересы в Государственных думах. В 1870-е годы в университете открылся Институт повивального искусства, обеспечивший регион квалифицированными акушерками и снизивший детскую и женскую смертность.

В начале XX века политика вновь вторглась в жизнь университета. Революция, гражданская война способствовали тому, что значительная часть казанских преподавателей ушли с армией Комуча в Сибирь, основали там Иркутский университет. Оставшиеся в Казани «буржуазные» ученые стали вытесняться из университета новой «красной» профессурой. Сильно изменился состав студентов и их школьная подготовка. В эти годы советское правительство предпочитало специализированные учебные заведения («политехи») «реакционным» университетам. Закрытие одного за другим факультетов, превращение отдельных из них в специализированные институты поставили университеты на грань ликвидации. В 1929 году в составе Казанского университета остался только один факультет. Медицинский факультет и все его клиники вышли из его состава и образовали самостоятельный институт.

В те годы многие российские университеты, в том числе Харьковский, прекратили свое существование. Примечательно, что спасению Казанского университета содействовали не его научные или культурные заслуги перед Россией или регионом, а «историческая» аргументация. В условиях кризиса истории и мемуаристы доказывали власти необходимость сохранения альма-матер тем, что она всегда была самым демократичным университетом России, и тем, что именно здесь произошло рождение вождя мировой революции. Имелась в виду студенческая сходка, в которой в 1887 году принял участие студент первого курса юридического факультета Володя Ульянов, будущий Ленин. И хотя он тогда же был отчислен из Казанского университета, такая ссылка на революционную святыню сработала. Университету было разрешено быть университетом. Только медицинский факультет больше не вернулся в его состав.

Во второй половине 1930-х годов коммунистическая партия реабилитировала старые университеты. С тех пор в стране возникла целая серия высших школ, а география поставки специалистов из Казанского университета сузилась до территории Татарстана. И конечно, в советский период изменились формы и само содержание взаимодействия университета и региона.

Сегодня Университет продолжает производить новое знание и готовить специалистов. Но, поскольку он более не является единственным научным и учебным центром, лишился своей исторической монополии, оказался в условиях неведомой ранее конкуренции и, как следствие, вынужден по-новому определять свою идентичность.

С другой стороны, в такой же ситуации конкуренции находится и регион. Соответственно, власти и элита Татарстана тоже находятся в поиске: стремятся определить региональную самобытность, утвердить вневременную значимость локальных культур. Тут намерения университетской корпорации и региональной элиты совпадают. В конце концов, культура региона отличается от национальной культуры тем же, чем классический университет отличается от специализированного вуза – универсализмом и наличием различий. И это еще надо признать достоинством, научиться этим управлять, не заглушая и развивая каждый из компонентов. В этом отношении поликультурная Европа, полиэтничный Татарстан и полидисциплинарный Казанский университет имеют глубинную общность.

На самоощущение классического университета оказывают влияние не только изменившиеся внешние условия, но и сознание его корпорации. К 200-летию Казанского университета проводилось анкетирование преподавателей, студентов, выпускников. Оно дало неожиданные результаты. Обнаружилось, что преподаватели видят современный университет в категориях уже не существующего сообщества коллег, реально знающих друг друга, а испытывают ностальгию по коллективным ритуалам. Они не признают за имеющимися в Казани высшими школами статуса университета в силу их дисциплинарной специализации, считают их своего рода автономными факультетами Казанского университета. Профессиональное профилирование связывается в сознании университетского человека с идеей утилитарности и массовости образования, а тому и другому они отказывают в культурном миссионерстве. Вопреки заверениям массмедиа и политическим декларациям, университет видится его корпорацией в качестве элитарного учебного заведения, дающего не только профессиональные знания, но и формирующего в своих выпускниках (их часто называют «воспитанники») определенный тип культуры.

При более подробных расспросах выяснилось, что культура для большинства университетских преподавателей и студентов до сих пор ассоциируется с европеизированной культурой российской элиты XIX века. Ее основу составляют характерные модели поведения и способы мышления. В идеале универси-

тетские преподаватели желают привить студентам критическое мышление, мобильность и выработать поведение, утверждающее ценность личности. То и другое кодируется ими в понятие «настоящий интеллигент» или в появившееся сравнительно недавно понятие «интеллектуал», которое снимает политическую нагруженность со слова «интеллигент».

Является ли это тяготение к «европеизму» анахронизмом классического университета? С одной стороны, да. В условиях общества массовой культуры и массового потребления просветительство выглядит насильственным проектом. Преподаватели убеждены, что их ученики обязаны или должны хотеть учиться. Современники упрекают классические университеты за их медлительность в административных решениях; за желание сохранить специальности, не пользующиеся спросом на рынке образовательных услуг; за снобизм саморепрезентаций; за неумение продавать интеллектуальную продукцию; за то, что выпускники не работают по специальности и пр.

С другой стороны, мультикультурализм современного общества оставляет место и для «европеизма» классических университетов. При наличии национальных, церковных, специализированных школ почему бы не сохраниться университетскому образованию как элитарному типу производства, хранения и трансляции знания. Другая возможность – поступиться элитарностью ради массовости. В России апробируется вариант возвращения специализированных школ и исследовательских институтов в состав университета. Вопрос в том, что современному классическому университету приходится самому создавать идеологию своей жизни и нести ответственность за ее воплощение. И если идеология Казанского университета окажется в одной фазе с идеологией регионального развития, это благотворно отразится на качестве жизни жителей Татарстана: регион и университет обретут большую привлекательность, обретут большую жизнеспособность.

Дискуссия

Валерий Куприянов,
*ректор Казанского государственного
архитектурно-строительного университета,
Россия, Татарстан*

Проблемы универсализма и регионализма в образовании, поднятые в выступлениях М.Х. Салахова, А.Ю. Андреева и Е.А. Вишленковой, являются актуальнейшими. Постоянно спрашиваю себя, а к какому вузу относится наш университет: то ли мы готовим специалистов для отрасли, то ли просто даем знания в области строительства и архитектуры. В настоящее время российское образование вырабатывает стандарты третьего поколения и вновь главным предметом обсуждения становится проблема, чем должны заниматься вузы в первую очередь: образовывать нацию или готовить специалистов для отраслей (как говорил Андреев). Только решив этот основной, по нашему мнению, вопрос, можно приступить к формированию образовательных стандартов, учебных планов и т.п. Жаль, Андрей Андреевич Фурсенко покинул наш семинар, поднятая тема опять остается без разъяснения. На всевозможных совещаниях я постоянно задаю этот вопрос, но ответа от должностных лиц не получаю.

Наш университет выдает диплом специалиста, который сразу дает право на производство работ или проектирование. Зарубежные вузы, которые присоединились к Болонскому процессу, дают образование, сопровождая это вручением дипломов бакалавра или магистра. Чтобы получить право самостоятельной работы, обладатели дипломов бакалавров и магистров обязаны через несколько лет сдать специальные экзамены и попасть в реестр специалистов, который находится в ведении Министерства юстиции.

С интересом прослушал доклад по истории Казанского университета и хочу обратить ваше внимание, что университет едва не был закрыт, потому что молодому государству большевиков

нужны были специалисты для отраслей промышленности, а не высокообразованные люди с университетским образованием.

Надеюсь, что материалы этой конференции будут внимательно изучены в Минобрнауки РФ и ответ на главный вопрос российского образования (образование нации или специалисты для промышленности?) будет получен.

**Павел Уваров,
член-корреспондент Российской академии наук,
Россия**

Когда мы находим в средневековых университетах или в университетах XVIII века нечто похожее на сегодняшние реалии, это кажется нам невозможным и потому вызывает, скорее, комический эффект. Но в этом нет ничего невероятного. Университет – одна из самых устойчивых структур, существующих в современном мире. И никто еще не объяснял причины этой устойчивости.

Университеты – порождение европейской цивилизации, той самой, которая сегодня предлагает свои достижения всему миру. Среди ее благ – демократия, права человека, парламентаризм, свобода печати и многое другое. Но можно назвать немало стран, где не в восторге от европейской демократии, где совсем иначе понимают права человека, где не считают свободу печати абсолютной ценностью и никак не приживается парламентаризм. Зато трудно найти страну, где нет университетов, где им отказано в праве на существование. Значит, в феномене университета есть какая-то загадка, которая обеспечивает ему удивительную живучесть, способность выживать в любой ситуации, пускать корни в любой, пусть даже весьма неблагоприятной почве. Какой бы университет мы не взяли (хотя бы Казанский, чья история прекрасно исследована в недавно опубликованном юбилейном издании) – в первые годы его существования только и слышались жалобы на неподобающую среду, неподготовленных студентов, на преподавателей, не понимающих своих задач, но проходит некоторое время и этот же университет становится выразителем местных интересов, неотъемлемой частью региональной или национальной культурной идентичности.

История университета – это не просто “гарнир”, призванный лишь украсить славу данного учебного заведения. История в современном информационном обществе является ресурсом,

таким же ценным, как нефть или газ. Человек, который владеет этим ресурсом, свободно черпает из истории информацию, используя ее в своей выгоде, – владеет очень многим.

Мне бы хотелось внести некоторые уточнения относительно очень понравившегося мне доклада профессора Андреева. Университеты возникли все-таки не в XI веке и даже не в XII веке, но лишь в начале XIII столетия, если понимать под университетом не просто собрание умных людей, но корпорацию, выступающую в качестве «юридического лица», обладающую сравнительно жесткой структурой, прописанной в уставах.

Очень важно уяснить себе, в чем состояла (а, следовательно, и в силу все той же удивительной традиционности университетов и сейчас состоит) важнейшая функция университета. Сегодня чаще всего вам ответят на этот вопрос так: главная задача университета – готовить нужных обществу специалистов и производить новое полезное знание. С этим трудно спорить, хотя эти задачи не являются исключительной прерогативой университетов. С первой задачей прекрасно справлялись и справляются различного рода специализированные учебные заведения, нацеленные на практику, со второй – исследовательские институты. А в Средние века такой ответ и вообще с возмущением отвергли бы. Университет вовсе не производит новое знание (само определение «новое» звучало оскорблением), университет хранит знание, смотрит, чтобы традиционному знанию ничего нового не угрожало. Но самое главное свойство – способность присваивать «ученые градусы», степени (*licentia ubique docendi*), признаваемые во всем христианском мире. Университетская степень свидетельствовала не столько о том, что ее обладатель получил конкретные навыки и может применять их на практике, сколько о том, что он обладает теперь особыми интеллектуальными качествами, дающими ему возможность справляться с возникающими проблемами. И безоговорочное общественное признание присваиваемых степеней отличало университет от любых других форм образования. Причем так обстояло дело не только с прославленными университетами, но и с посредственными, каковых всегда было достаточно много, но от того они не переставали выполнять свою функцию «присвоения градусов».

Теперь относительно той революции, которую произвел в университете Вильгельм фон Гумбольдт. Это действительно была революция, и современник Гумбольдта, преподаватель Берлинского университета Гегель, которого сегодня, не называя,

процитировал А.А. Фурсенко, провозгласил, что отныне образование является самым коротким способом устранения различий между людьми. Но острое преобразование Гумбольдта было направлено не столько против наследия Средневековья (хотя, разумеется, и уродливая корпоративность, коррупция и семейственность захолустных германских университетов его раздражала), сколько просвещенческой концепции университета. Ведь с точки зрения Локка и последовавших за ним просветителей, образование непременно должно быть утилитарным, приносить пользу государству. Гумбольдт же подчеркивал, что университеты полезны, но не надо ждать от них сиюминутной выгоды, университеты ничего не должны государству, но государство всем обязано университетам.

Подтвержу наблюдение насчет триумфа прусской модели. Франция поначалу отменила университеты, потом их воссоздала, но в полностью контролируемом государством виде, а затем история столкнула эти два государства в 1870 г. во время Франко-прусской войны. Говорят, что в прусско-австрийском соперничестве «битву под Садовой выиграл немецкий школьный учитель». То же можно сказать и о победе над Францией. Французская Третья республика сумела извлечь должные выводы из поражения, реформировала свою университетскую систему и получила очень хорошую, очень эффективную, специфическую французскую систему.

Но был ли ошибочным просветительский утилитарный подход к университетам? Да. Но ошибка эта оказалась плодотворной. Если бы (ошибочно) правительства Елизаветы Петровны и Екатерины II не полагали, что университет приносит некую практическую пользу для сиюминутных государственных задач, они, возможно, не тратили бы средств на затратное насаждение университета в России. Если бы большевики не считали (по ошибке), что университеты призваны быстро подготовить узких специалистов для решения насущных народно-хозяйственных задач, то университеты не были бы сохранены, пусть даже в таком урезанном виде, как Казанский университет 20 – начала 30-х годов XX века. Это та самая ошибка, которой мы должны быть благодарны.

В завершение мне хочется отметить необходимость всестороннего изучения университетской истории. Мы не в силах пока разгадать загадку живучести университетов. Ясно только то, что они всегда являются ареной взаимодействия, а иногда и борьбы многих тенденций, из которых ни одна

не побеждает окончательно, а если такая победа и происходит, то университет перестает быть самим собой. Мы не вправе что-то здесь априорно игнорировать, назвав «пустой формальностью», «пережитком», «нелепостью». Университет – это что-то вроде молекулы ДНК, или генома человека – сложное переплетение смыслов и институций, и мы с уверенностью не можем сказать, какую из этого множества деталей можно убрать безнаказанно.

Евгений Князев,
заместитель начальника Управления учреждений
образования и реализации национального
проекта “Образование” Федерального
агентства по образованию, Россия

В Управлении учреждений образования и реализации национального проекта “Образование” Федерального агентства по образованию я курирую три направления в развитии профессионального образования (в частности университетского образования), которые сегодня очень существенны для российского образования (о чем говорил Андрей Александрович Фурсенко здесь). Это развитие инновационной образовательной деятельности вузов, программное развитие образования и создание федеральных университетов. Это, действительно, абсолютно новые подходы, абсолютно новые тенденции в развитии университетского образования, которые несут в себе нечто такое, чего раньше у нас не было. Во многом это происходит благодаря тому, что у нас, наконец-то, появились средства. Средства для того, чтобы думать не только о поддержании текущей деятельности на том или ином уровне, но и о возможностях своего развития. Для этого разработана и принята Федеральная целевая программа развития образования на 2006 – 2010 годы. Для этого в рамках приоритетного национального проекта “Образование” был инициирован проект, поддерживающий развитие инновационных образовательных программ. На это, собственно, нацелено формирование концепции создания и развития сети федеральных университетов, выполняемое по поручению Президента Российской Федерации.

Мне очень близко то, о чем говорил Фарид Хайруллоевич Мухаметшин. Сейчас то время, когда надо, отдавая дань практически тысячелетней истории университета как общественного

института, искать новое применение, новые формы служения общественному, государственному развитию, развитию науки и образования. Мы можем говорить о трансформации моделей университетов и пытаться черпать в прошлом идеи, но все-таки нужно немножко отстраниться, на мой взгляд, от того, что происходит. Нужно посмотреть с философской точки зрения на вопросы: а что сегодня представляет собой университетское знание, что понимается под словами качественное образование? Сегодня, на мой взгляд, такое время, когда мы вправе говорить вообще о новой модели академического знания. Эти дискуссии поддерживаются в зарубежных системах образования уже примерно 10 лет и, надо сказать, дают интересные результаты, интересные выводы, а мы еще к этому только подбираемся.

Вот был поставлен вопрос: вернется ли российское университетское образование к концепции классического? Будет ли существовать классический университет дальше?

Наверное, не в этом сегодня главный вопрос. Вопрос в том, что все, что делается в университете, на что государство выделяет средства, которые могли бы быть направлены на решение других актуальных общественных проблем, – должно быть подчинено целям развития. Трудно сиюминутно принять решение в условиях кратковременного планирования, чтобы не оказаться отстающим через 5 лет, или быть владельцем багажа знаний, которые устареют через 5 лет. Поэтому мы обязаны научиться видеть и планировать дальше, предвосхищать основные тренды развития, учиться предвидеть и решать задачи, которые возникнут перед университетами завтра и послезавтра. Если исторически сложилось понимание, что классический университет призван органично интегрировать образование и фундаментальные научные исследования, то сегодня мы должны развить это понимание. Современный университет должен планировать и последующее прикладное эффективное применение созданного фундаментального знания в тех сферах деятельности, в которые уходят подготовленные им специалисты.

Замечательно, что и в Казани сейчас началось движение в этом направлении: инициирован проект, который позволит ведущим вузам республики при поддержке Всемирного банка заглянуть в будущее. Я думаю, что это замечательная возможность, которую нельзя упустить. У нас сейчас появляется шанс попытаться ответить на вопросы: что есть университет, который мы называем классическим, и что из себя классический университет будет представлять завтра? Я сам выпускник Казанского

университета, дорожу этим званием и очень хочу, чтобы Казанский университет был по праву не только одним из самых старейших, но и авторитетных в сегодняшних, а может быть, даже в завтрашних условиях.

Раушания Зинурова,
профессор Казанского государственного
технологического университета, Россия, Татарстан

Наши зарубежные партнеры и российские коллеги, в том числе представители Министерства образования и науки Российской Федерации, неоднократно повторяют, что Болонский процесс есть декларация, в рамках которой в каждой стране формируется уникальное, оригинальное образовательное пространство, сохраняющее самобытность и лучшие традиции отечественной практики. В этом и заключается суть уважения автономии каждой страны и различий в социально-экономической и культурной сферах.

Соответственно, вызывает сомнение возможность универсального воплощения болонских принципов в равной степени ценности к Bildung – широкому образованию в традиционных сложившихся классических университетах – и Ausbildung – профессиональному образованию в технических и технологических специализированных вузах, возникших в нашей стране в период индустриализации. Ориентация на профессиональное образование также оправдана, так как диктуется потребностями российской системы экономики, системы кадрового обеспечения основных бюджетобразующих отраслей экономики регионов России, например, нефтехимии и нефтегазопереработки, легкой и пищевой промышленности, когда речь идет о Республике Татарстан.

Кто же является субъектом формирования идеологии отечественного образования? Когда уважаемый ректор задает этот вопрос, возникают мысли о том, что есть некто вне данной аудитории, вне пространства этого региона, кто определяет форматы российского профессионального образования. Федеральный закон № 232, определивший в статье 6 уровни высшего профессионального образования, сроки и формы его получения, ориентирован на классическое понимание подготовки бакалавров как выпускников с фундаментальным уровнем образования. В то же время Совет Безопасности Республики

Татарстан на последнем заседании, посвященном проблемам высшего образования, четко сформулировал региональный заказ. Суть его состоит в том, что 49 % специалистов, в которых испытывает потребность республика, – это специалисты инженерно-технического профиля. При этом ожидаются такие выпускники, способные сразу после получения университетского диплома приступить к реализации реальных социально-экономических и производственных проектов, а не бакалавры, которым предстоит дообучение по специализированным профессиональным программам. Налицо противоречие двух моделей социального заказа – федерального и регионального – на профессиональное образование.

Стремление разрешить данное противоречие заложено в концепции перехода к двухуровневой подготовке кадров, разработанной в Казанском государственном технологическом университете. На уровне бакалавриата студент получает общее ориентированное профессиональное образование, интегрирующее базовую фундаментальную подготовку по социально-экономическому, естественно-научному и общепрофессиональному (ориентированному на отрасль профессиональной деятельности) блокам дисциплин. Результатом сопряжения общего ориентированного профессионального образования со специальной практической производственной подготовкой в условиях реального производства современной химической промышленности является магистр-инженер, подготовка которого проводится КГТУ совместно с крупными промышленными предприятиями, а также бизнес-сообществом на основе частно-государственного партнерства. Уже сегодня КГТУ располагает сетью из 56 филиалов кафедр, базирующихся на предприятиях Республики Татарстан. Организационная форма такого сотрудничества – учебно-научно-производственные комплексы и корпоративный университет.

Если мы, академическое сообщество, претендуем на то, чтобы остаться субъектом образовательного процесса, мы формулируем свое видение российского профессионального образования, интегрирующего потребности всех заинтересованных сторон в подготовке качественного конкурентоспособного выпускника. Совместно с моими университетскими коллегами при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации реализован авторский проект «Сравнительные исследования социального заказа и содержания двухуровневой системы высшей профессиональной подготовки в странах Ев-

ропейского Сообщества и в США как путь реализации Болонского процесса в России». Мы поставили перед собой задачи создания научно-обоснованных критериев, позволяющих высшим учебным заведениям Российской Федерации осуществлять переход на двухуровневую систему работы с учетом максимально полной реализации социального заказа на подготовку кадров высшей профессиональной квалификации.

В нашем понимании «социальный заказ» трактуется как осознанные государством, политической элитой, работодателями в лице государственных организаций и бизнес-сообщества, а также кругом экспертов и получателей образования в лице абитуриентов, студентов, их родителей потребности в профессиональной подготовке. Данные потребности находят выражение в готовности учиться в рамках различных программ высшего профессионального образования, в том числе и за собственные средства; в готовности государства и бизнес-сообщества оплачивать высшее профессиональное образование определенных направлений и трудоустраивать выпускников вузов; в признании обществом статуса указанных выше программ высшего профессионального образования как условий доступа к тем или иным профессиям и соответственно позициям в социальной структуре.

Если мы сумеем объективно определить социальный заказ и воплотить его в образовательные программы, то российское образование получит неоспоримые конкурентные преимущества.

И, отвечая на реплику профессора Андреева, я как выпускница исторического факультета Казанского государственного университета хотела бы сказать следующее. Я думаю, что «страсть» к юридическому образованию тех людей, которые в конце XIX – начале XX века стремились его получить, была вызвана не сугубо прагматичными аспектами, но и тем, что стремление к свободемыслию и общественному переустройству было очень сильно в общественном сознании, а юридическое образование давало возможность легитимным способом, без выхода на баррикады, решать вопросы благоустройства России. Это логично и сегодня: поэтому мы видим, что современная политическая элита считает для себя приоритетным юридическое образование.

СЕССИЯ 2

Партнерство университетов и регионов

Гюнтер Круг,
*вице-президент Палаты регионов Конгресса местных и
региональных властей Совета Европы, Германия*

Вклад университетов и иных учебных заведений в улучшение местной и региональной власти

Уважаемые дамы и господа!

На этой международной конференции я представляю Конгресс местных и региональных властей Совета Европы – политического органа и международного форума региональных и местных политиков из 47 стран Европы. Конгресс всегда приветствовал и поддерживал любые инициативы, направленные на построение нашего общего европейского дома, развитие демократии и свободного гражданского общества, укрепление власти закона и защиту прав человека.

Одной из наших основных целей является мониторинг широкого спектра реформ, связанных с регионализацией и местным самоуправлением в ряде стран-членов Совета Европы, которые привели к созданию новых местных и региональных структур, улучшающих качество обслуживания населения, местного руководства и, как результат, качество жизни наших 800 миллионов европейцев. В свою очередь, это является гарантом политической стабильности и демократического развития Европы.

Я хотел бы выделить ключевую роль образования и обучения как важных инструментов регионального и местного развития. Важность образования, распространение знания как все более доступного для всех в нашем глобализирующемся обществе были признаны Европейским союзом в своей Лиссабонской стратегии и странами-членами Совета Европы, инициировав-

шими Болонский процесс с целью создания европейского пространства высшего образования к 2010 году. Будучи по-настоящему паневропейской организацией, представляющей 47 стран, Совет Европы и его Конгресс местных и региональных властей, в частности, являются прекрасной площадкой для сотрудничества и обмена опытом и лучшими практиками в достижении этих целей на всем континенте.

Образование для местных и региональных властей является наиболее важным инструментом, позволяющим сделать государственную службу более эффективной и продуктивной. Уровень и качество работы местных и региональных властей в существенной степени зависят от индивидуального участия и личных способностей политических лидеров и управленцев, включая избранных глав администраций, управляющих среднего звена и линейных руководителей. Предполагается, что предоставление образовательных услуг хорошего качества будет существенным вкладом университетов и прочих учебных учреждений в местное и региональное развитие.

В качестве примера можно упомянуть недавнюю муниципальную реформу в Российской Федерации, в результате которой в стране было образовано около 12 000 новых муниципальных образований. Появилось большое число вновь избранных местных представителей и муниципальных служащих, которым для того, чтобы лучше выполнять свою работу, необходимы знания и лучший накопленный опыт. Правительство Российской Федерации прилагает многочисленные усилия посредством грантовой поддержки университетов и других учебных учреждений для того, чтобы сделать такое обучение доступным даже в небольших сельских образованиях.

Как я уже отмечал выше, одним из основных интересов Конгресса является высококачественное образование для представителей местных и региональных властей. Партнер Конгресса – Европейская сеть центров обучения для местных и региональных властей (ENTO) проводит различные мероприятия в этом направлении. В период с 2005 по 2007 год были реализованы различные проекты в Армении, Азербайджане, Грузии, Молдове, Российской Федерации и Турции. В рамках этих пилотных проектов успешно реализовывалась идея общих стандартов в обучении. Анализируя данный опыт, мы можем констатировать, что существуют общие цели и задачи в различных странах в процессе предоставления образовательных услуг, но каждая конкретная страна имеет свою собственную систему функционирования образо-

вательных учреждений. Большое количество сходств и общих требований общественного сектора в вопросах предоставления образовательных услуг дают нам хорошую возможность создать новую общую платформу для более интенсивного сотрудничества и использования опыта различных стран, что в конечном счете приведет к улучшению качества и стандартов регионального и местного управления на всем европейском континенте.

Бюро Конгресса местных и региональных властей, принимая во внимание важность обучения, приняло решение открыть обсуждение данного вопроса на осенней пленарной сессии Конгресса в декабре. Данному обсуждению будет предшествовать опрос образовательных возможностей для местных и региональных властей в странах-членах Совета Европы. Данный опрос будет сконцентрирован на следующих основных задачах:

1. Анализ роли Совета Европы в обеспечении общих рамок для предоставления образования местным и региональным властям в странах Европы;

2. Анализ роли различных общественных институтов в предоставлении обучения в каждой конкретной стране: органы государственной власти, ассоциации местных властей и НПО, региональные и местные власти и т.д.

3. Наблюдение за национальной спецификой в образовании местных и региональных властей в той или иной стране, включая юридические нормы, организацию процессов обучения, финансирования вузов, типы обучения и разработку учебных планов.

Результатом данного опроса будет отчет на пленарной сессии Конгресса местных и региональных властей, который даст нам четкую картину основных тенденций в предоставлении образовательных возможностей для местных и региональных властей стран-членов Совета Европы.

Благодарю вас за внимание.

Ирина Савельева,
директор Института гуманитарных историко-теоретических исследований, профессор, Россия

Роль партнерства в развитии социально-гуманитарной науки в российских университетах

Свое выступление я хочу начать с двух новостей. Одна из них хорошая, другая – плохая.

Хорошая новость состоит в том, что с 2003 г. в российских вузах стабильно растет численность исследователей, работающих в социальных и гуманитарных науках (рис. 1). На этом рисунке верхняя линия показывает динамику численности исследователей (включая совместителей) в социальных и гуманитарных науках в государственном секторе, предпринимательском секторе и секторе частных НКО, а нижняя линия характеризует сектор высшего образования.

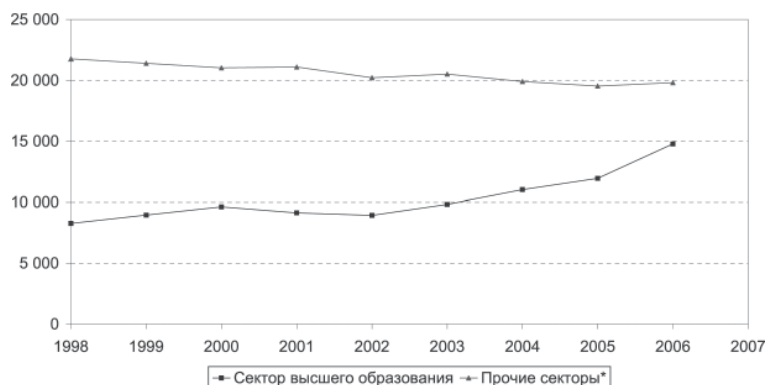
С 2002 г. количество исследователей в гуманитарных и социальных науках, работающих в вузах, выросло примерно с 9000 до 15000 чел., в то время как в остальных секторах, представленных в совокупности, прироста нет, то есть весь прирост за последние годы происходил в секторе высшего образования. (В состав исследователей включались все сотрудники вузов, работающие на научных ставках, а также все преподаватели, участвующие в плановой научной работе, выполняемой на кафедрах.)

Это свидетельствует о том, что преодолевается традиционная для российской системы образования обособленность вузовских преподавателей и ученых от академической науки, – во всех странах с длительной, авторитетной и продуктивной университетской традицией социальное и гуманитарное образова-

ние и исследования в соответствующих областях объединены в рамках университетов.

Заметим, что значительную долю государственного сектора составляют исследователи, работающие в Российской академии наук и других академиях, объединяющих ученых гуманитарного профиля (Российская академия образования, Российская академия художеств и т. д.). Академические институты продемонстрировали неспособность преодолеть кризис, в том числе, из-за отсутствия финансирования и притока новых кадров. Напротив, российские вузы в целом за последние 15 лет показали гораздо лучшие адаптационные возможности; финансовое положение вузов заметно более стабильно, чем академических институтов. Постепенно вузы становятся центром притяжения квалифицированных научных работников и, в принципе, не только способны, но и обязаны соответствующими приказами министерства вкладывать определенные ресурсы в фундаментальные исследования. Поэтому рост числа исследователей в социальных и гуманитарных науках кажется мне хорошей новостью.

Рисунок 1. Численность исследователей (включая совместителей) в социальных и гуманитарных науках по секторам, чел.



* Государственный сектор, предпринимательский сектор, сектор частных НКО.

Оценка ИГИТИ ГУ-ВШЭ по данным Росстата.

Однако нижеследующая таблица (табл. 1) показывает, что по числу исследователей в социальных и гуманитарных науках (в эквиваленте полной занятости) на 100 000 населения Россия занимает 20-е место (всего 17–18 на 100 000 чел., из них только 6–7 – в секторе высшего образования), сильно уступая таким странам, как Словакия, Венгрия, Чехия, Тайвань, не говоря уже об Австралии (88 чел. – в секторе высшего образования), Норвегии (83 чел., из них 57 чел. – в секторе высшего образования), Испании (54 чел., из них 50 чел. – в секторе высшего образования) и лишь слегка обгоняя Румынию.

Безусловно, для страны, которая претендует на статус державы с высоким духовным потенциалом, на весомый вклад в мировую культуру, а я считаю, что у нашей страны все еще есть основания для такой самооценки, – это плохая новость.

Таблица 1
Число исследователей в социальных и гуманитарных науках (в эквиваленте полной занятости) на 100 000 населения, 2005 г., чел.

Страны	Число исследователей на 100 000 населения		Доля сектора высшего образования в общем числе исследователей, %
	некоммерческий сектор*, всего	в т. ч. сектор высшего образования	
Австралия (2002)	н/д	88	н/д
Норвегия	83	57	68
Канада (2004)	61	59	97
Дания	57	49	86
Испания	54	50	92
Япония	44	42	95
Словакия	42	32	75
Португалия	41	31	75
Бельгия	41	38	91
Венгрия	40	26	65
Польша	40	36	91
Словения	39	20	49
Австрия (2004)	34	26	78
Чехия	32	18	57
Германия	31	25	79

Ирландия	31	30	96
Италия	27	22	81
Тайвань	24	21	86
Турция	н/д	12	н/д
Россия**	17–18	6–7	39
Румыния	14	3	20
Мексика (2003)	8	7	86
Китай	5	4	89

* Государственный сектор, сектор высшего образования, сектор частных НКО.

** Оценка ИГИТИ ГУ–ВШЭ по данным Росстата.

Рассчитано по: *SourceOECD Science and Technology Database*.

Таковы цифры. Приходится признать, что они вполне соотносятся с повседневными наблюдениями. И это при том, что пропорция студентов в нашем обществе (более 5 000 на 100 000 чел. населения) бьет все рекорды.

Однако статистика, сообщая нам что-то о количестве, ничего не говорит о качестве. Может быть, эти редкие экземпляры, представляющие наше социально-гуманитарное знание, находятся на переднем крае мировой науки? Может быть, благодаря им присутствие России в мировой науке гораздо весомее, чем можно предположить по их численности? Может быть, наши гуманитарные и социальные ученые радикально меняют исследовательское лицо российских университетов, активно приобщают студентов к практикам передовой науки? К сожалению, мы не можем утвердительно ответить на эти вопросы. И для этого есть многие основания, которые коренятся и в особенностях системы высшего образования, и в специфике состояния самого научного сообщества в современной России.

Ситуация в вузах

Поскольку нас интересует состояние науки в вузах, а более всего – ее перспективы, остановлюсь сначала на тех особенностях ситуации в российском высшем образовании, которые явно не способствуют развитию исследовательской составляющей.

Российским вузам, как и всем другим общественным институтам, с начала 1990-х годов пришлось адаптироваться к радикальным системным трансформациям – экономическим и социальным, причем в тяжелейших экономических условиях. Бюджетное финансирование все эти годы было более чем скуд-

ным. Тем не менее число вузов увеличилось в разы: в 1990 г. было 514 вузов, сегодня – более 2700 вузов и филиалов; число студентов и аспирантов выросло с 2,9 до 7,5 млн. человек. Столь стремительный рост явился реакцией на потребность населения в образовательных услугах и переход значительной части вузов к предоставлению этих услуг на условиях рыночной экономики.

Но учитывая, что подавляющее большинство населения все прошлые годы могло оплачивать только дешевое образование, оно получало услуги (товар) низкого качества. Понятно, что в заведениях, предоставляющих сомнительные образовательные услуги, речь о научных исследованиях идти не может. И не идет. Небольшое же количество сохраняющихся исследовательских университетов по условиям финансирования мало чем отличается от основной массы. В результате многие годы мы наблюдали отток в бизнес и государственные структуры активной части среднего поколения и слабый приток молодежи.

Другим «отягчающим» обстоятельством для развития социальных и гуманитарных наук в высшей школе был кризис самих этих дисциплин, связанный с обвальным отказом от марксизма, ликвидацией системы марксистского обществоведения в вузах, массовой не переквалификацией и переподготовкой, а переориентацией преподавателей на новые дисциплины: макро- и микроэкономику, политологию, культурологию, социологию, религиоведение и др., никогда прежде не преподававшиеся в российских вузах. От марксизма многие преподаватели на свободу ушли действительно с «чистой совестью», не обремененные ни познаниями в области соответствующих дисциплин, ни сколь-нибудь отчетливым философским мировоззрением.

Слабое развитие исследовательской работы в наших вузах скверно не только само по себе, оно также отрицательно сказывается на качестве образования, прежде всего, так называемого элитарного. По самому смыслу этого понятия такое обучение должно опираться не только на передачу знаний, но и на процесс их производства. Преподаватели должны уметь не только пользоваться чужими интеллектуальными продуктами, но и производить свои собственные.

На протяжении последнего десятилетия в ряде вузов были созданы научные центры, занимающиеся социально-гуманитарными исследованиями и объединяющие ведущих российских ученых. Однако количество таких центров пока невелико и в основном они сосредоточены в ведущих столичных вузах (МГУ,

РГГУ, ГУ–ВШЭ, СПбГУ) и в отдельных «старых» региональных университетах. Все же наметившийся рост числа исследователей, который происходит преимущественно в «настоящих» университетах, свидетельствует о некоторых позитивных сдвигах.

Состояние научного сообщества

Развитие социальных и гуманитарных наук в России сегодня существенно сдерживается недостатком инфраструктурных ресурсов, разлаженностью системы взаимного профессионального контроля, неудовлетворительным состоянием научных коммуникаций как в рамках отдельных дисциплин, так и в особенности коммуникаций междисциплинарных. Несмотря на то, что в некоторых отраслях знания это проблемное положение менее ощутимо, в целом ситуацию можно с достаточной долей уверенности охарактеризовать как кризисную, затрагивающую как академическую, так и вузовскую науку.

Межгенерационные связи в науке нарушились, проблема научной преемственности поколений стоит как никогда остро. Процесс формирования научных имен, в значительной степени связанный именно с состоянием научной коммуникации и профессионального контроля, сильно осложнился. В результате складываются «региональные» репутации и авторитеты, нигде и никем более не признаваемые.

Наука часто представлена не школами и направлениями, а группами и кланами, лишь имитирующими производство знания. Во многих дисциплинах, не говоря уже об исследовательских областях, отсутствуют национальные научные ассоциации. В других, наоборот, на национальном уровне создано по несколько малоэффективных ассоциаций, которые не в состоянии успешно решать проблемы научной коммуникации, не говоря уже о том, что они не выполняют свойственную профессиональным ассоциациям на Западе функцию контроля содержания и качества как научной продукции, так и высшего образования.

Научные журналы сохранились, и число их даже немного увеличилось (с 1–2-х до 3–4-х в каждой дисциплине). Однако количество академических периодических изданий не идет ни в какое сравнение с числом западных научных журналов, которые представляют не только отдельные дисциплины, но и практически каждую исследовательскую область. Кроме того, тиражи российских журналов катастрофически упали. Журналы, в большинстве своем, так и не стали центрами исследовательского процесса.

Существующим работоспособным исследовательским коллективам должна быть оказана поддержка для превращения их в полноценные исследовательские центры. Однако для закрепления позитивной тенденции, связанной с учреждением научных центров в вузах, прежде всего, необходима концентрация усилий «снизу», со стороны самих ученых, осознавших важность перенесения центра тяжести научной работы в вузы и развития исследовательского компонента в образовании.

Превратности партнерства

Одним из механизмов, обеспечивающих реализацию этих целей, являются различные формы партнерства ученых-гуманитариев как на уровне российских вузов, так и на международном уровне. И тот, и другой уровни партнерства необходимы для развития нашей социально-гуманитарной науки. Партнерство в национальном масштабе в итоге должно привести к становлению нормальной институциональной системы производства научного знания, основанной на общих конвенциях и ценностях. Международное партнерство важно прежде всего потому, что позволяет следовать в фарватере мировой науки. В целом развитие системы партнерства способствует координации активности исследовательских коллективов, повышает эффективность системы информации, радикально усиливает междисциплинарное взаимодействие и создает основы для становления механизмов профессиональной экспертизы.

Конечно, интенсивность и формы сотрудничества очень сильно различаются в разных дисциплинах, университетах, регионах. Тем не менее имеющийся опыт партнерства с российскими и зарубежными университетами и исследовательскими группами позволяет выделить общие проблемы, из которых я остановлюсь на мотивах и превратностях практики сотрудничества.

Мотивы сотрудничества

У наших ученых-гуманитариев существуют разные причины заинтересованности в развитии партнерских отношений и участии в межрегиональных и межстрановых проектах. Прежде всего ценна возможность доступа к новым знаниям, производимым в других научных центрах и странах, и, собственно, – к самому процессу их производства. Часто для ученого важно не только получить готовое знание, но и освоить новые методы и способы работы в русле той или иной школы, концепции, направления. Столь же необходимы, особенно в условиях разобщенности научного

сообщества, личная коммуникация, обмен идеями. Если говорить о международном сотрудничестве, то оно часто дает возможность знакомства с литературой и другой информацией, которую можно получить, только находясь за рубежом. Конечно, Интернет существенно расширил возможности доступа к периодическим изданиям, энциклопедиям и другим материалам, но большинство наших университетов не в состоянии оплачивать базы данных.

Наконец, у ученых есть потребность в признании индивидуальных результатов, а у любого национального научного сообщества – в трансляции своих научных достижений «в мир». Это касается и возможностей публиковаться и преподавать за рубежом, и участия во всех других формах научной коммуникации. Особенно остро для наших исследователей стоит проблема публикации за рубежом отечественной научной литературы. Мы в России за последние 15 лет перевели многие сотни западных работ по социальным и гуманитарным наукам. Тем самым в какой-то мере была преодолена 70-летняя авария отечественной социальной и гуманитарной науки, решена проблема рецепции мирового гуманитарного знания, произведенного в XX в. Но задача перевода даже лучших работ российских ученых на иностранные языки остается нерешаемой. По ряду причин практически невозможно продвинуть отечественные монографии в западные издательства и даже в зарубежные научные журналы. Ни одной программы переводов российских работ, хотя бы подобной той, которую в советское время реализовывало издательство «Прогресс», на региональном или федеральном уровне я не знаю.

Между тем стоило бы подумать о присутствии России в мировой гуманитарной науке. Сейчас, по свидетельству иностранных коллег и российских ученых, работающих за рубежом, Россия в этом смысле «отсутствует» на карте мира. В этом меня убедил и опыт подготовки конференции «Присутствие и отсутствие России в мировой социально-гуманитарной науке». Ведущие московские специалисты по социологии, экономике и политологии сошлись во мнении, что вклад России в мировую науку применительно к первым двум дисциплинам завершается в 1930-е годы (Питирим Сорокин, Александр Чаянов, Николай Кондратьев и др.), а о политологии и этого не скажешь. Что уж говорить о такой неизвестной миру науке, как культурология? По поводу её дисциплинарных границ наше сообщество культурологов так и не может договориться, несмотря на принятые образовательные стандарты и почти повсеместное преподавание этой странноватой дисциплины.

Препятствия

Российских ученых охотно и часто приглашают на конференции, которые проводятся за рубежом, что доказывает, что интерес к партнерству существует не только со стороны российских ученых, но и со стороны зарубежных коллег. Особенно это относится к таким исследовательским областям, как российская история, международные отношения, медиэвистика, архивоведение, археология, востоковедение, семиотика и лингвистика, гендерные исследования, философия и некоторые другие.

В то же время существуют препятствия, которые ограничивают масштабы сотрудничества и снижают эффективность научных контактов.

Первая из них – это проблема *lingua franca*. До сих пор очень небольшая часть отечественных специалистов может свободно коммуницировать (выступать, читать лекции, писать научные работы) на английском или каком-то ином иностранном языке. В значительной степени это следствие долгого периода изоляции советской социальной и гуманитарной науки. Ситуация, безусловно, меняется, но довольно медленно: ведь хорошее владение иностранными языками типично для младшего поколения, а, как мы знаем, его доля в нашем научном сообществе непропорционально мала.

Другое серьезное препятствие для развития партнерских отношений – ограниченное количество программ сотрудничества и неразвитость механизмов и каналов для их инициирования. Российским ученым очень непросто пригласить зарубежных или даже российских коллег к участию в совместном проекте или для чтения курса. Конечно, здесь ситуация очень разнится. Некоторые университеты, в основном расположенные в больших городах и хорошо известные за рубежом, имеют и программы обмена студентами, и какой-то институт *visiting professorships*, хотя финансирование совместного с иностранцами исследовательского проекта, я думаю, и там – большая редкость. Другие, и их большинство, не могут предоставить таких возможностей ни своим профессорам, ни своим студентам.

Следующее препятствие для развития партнерства – слабая компетентность наших исследователей в администрировании и управлении исследовательскими программами, особенно международными, связанными с западными формами отчетности.

Еще одно обстоятельство, негативно влияющее на сотрудничество иностранных ученых с российскими, состоит в том, что правительство России не создает условий для инвестиро-

вания в партнерские проекты. Эта ситуация специфична именно для социальных и гуманитарных дисциплин, а в естественных науках, особенно в области прикладных исследований, положение несколько иное. Хотя в последние годы нельзя говорить об ограниченных финансовых возможностях государства и бизнеса, расходы на социальные и гуманитарные науки в 2006 г. составили соответственно 2,3% и 1,0% от всех (не только бюджетных) расходов на науку.

В целом для гуманитарных ученых сотрудничество на уровне отдельных университетов, как российских, так и зарубежных, остается делом частной инициативы и индивидуальных усилий.

Такова ситуация, в которой ни один проект сам по себе не может гарантировать радикального улучшения. Однако сама постановка этих вопросов представляется мне продуктивной и побуждающей к осмысленным действиям.

Ержи Аксер,
Институт междисциплинарных исследований
“Artes Liberales”, Варшавский университет, Польша

Между Востоком и Западом: создание единого образовательного пространства

Дамы и господа, для нас особая честь представлять свой опыт на этой конференции. От имени ректора Варшавского университета я хотел бы сердечно поприветствовать ректора Казанского государственного университета и наших казанских коллег.

Вот уже пятнадцать лет я возглавляю в Польше коллектив, который добился определенных успехов в создании системы университетского образования, являющейся альтернативой ныне действующей модели. Пройденный нами путь подтвердил, что вся система образования, выстроенная государством, подлежит изменению. Я думал так уже пятнадцать лет назад, когда планировал нашу будущую деятельность, и считал своим основным противником постсоветскую, посттоталитарную, бюрократическую структуру университетов. В то время я полагал, что преобразования сломают такую систему и наша деятельность станет катализатором этого. Открывая в 1993 году междисциплинарный Колледж межфакультетских индивидуальных исследований в области гуманитарных наук (МИИГ), я написал в программе, что он закроется через три года или максимум пять лет к тому моменту, когда весь Варшавский университет станет открытым и освободит студентов от тисков неправильной специализации, по выражению профессора Копосова (одного из основателей Смольного института в Санкт-Петербурге, который придерживался похожих взглядов). Однако ничего подобного не произошло, и Колледж

МИИГ остался престижным анклавом, который объединяет не более 1 процента студентов Варшавского университета. Я не только не закрыл Колледж МИИГ, но создал сеть таких же колледжей в девяти ведущих польских университетах, что привело к появлению структуры междууниверситетской Академии «Artes Liberales» (информацию о ней вы найдете в этой статье).

Итак, это одновременно стало и успехом, и поражением. Оказалось, что наша академическая демократия сама по себе ничего не может. Это демократия без граждан, потому что академическое сообщество не ведет себя как гражданское общество: оно ждет инструкций извне и официальных директив, оно хочет подстроиться под систему вместо того, чтобы продумать, как ее можно было бы изменить. Когда я познакомился с академическим сообществом, находящимся под влиянием американских коллег, которое представляет образовательные реформы в духе либерального образования и старается перенести этот опыт в Восточную Европу, я понял, что наш оппонент не только и не столько наследие системы так называемого реального социализма. Я понял, что одновременные усилия многих наших коллег в Польше, России, Украине, Белоруссии, Литве и других странах зачастую напоминают попытки заново изобрести колесо.

В самом деле, эта деятельность удивительно напоминает идеи либерального образования, ранее нам незнакомые, идеи, провозглашаемые людьми, которые никогда не знали советской системы, но которые борются со своим противником. Этот противник – образование, подчиненное чрезмерно прагматичным, краткосрочным задачам капиталистического общества, которое не признает важность академического лидерства и индивидуализированного образования, основной целью которого является освобождение личности и выявление талантов, а не инструкции и сиюминутные потребности рынка.

Тогда я понял, что, преодолев пусть временные, но значительные трудности, являющиеся следствием предыдущего исторического периода, мы столкнемся с проблемами и дилеммами, к которым совсем не готовы. По другую сторону Берлинской стены нас ждала вовсе не модель, удовлетворяющая амбициям большинства талантливых студентов и восстанавливающая достоинство профессии преподавателя, миссии учительства (как мы наивно и подсознательно полагали).

За стеной рос и развивался общий кризис университетской структуры как таковой. Эти страхи, которые в полную силу проявятся, когда нам придется решать местные финансовые и

организационные проблемы, прекрасно описаны в книге Билла Ридинга «Университет в руинах» (Гарвард, 1996 г.), хотя в ней и не предлагается никаких решений. Сегодня я уверен, что смысл нашей деятельности, движения «Artes Liberales» заключается в подготовке академического сообщества к противодействию опасностям и угрозам, которые проявятся в будущем. Мы не можем сами реформировать наши государственные системы образования. Мы не можем оказать какое-либо существенное влияние на то, каким образом будет обучаться подавляющее большинство наших студентов. Тем не менее мы можем создать лаборатории, которые будут готовить специалистов и посылать их на работу в различные академические сообщества. Это будут студенты и профессора, осознающие истинную причину кризиса и готовые действовать в качестве конструктивной оппозиции, не ожидая политиков и не оглядываясь на чиновников.

Такая позиция укрепляет наш энтузиазм и готовность расширять систему подготовки молодых специалистов-исследователей и самых талантливых студентов в Центрально-восточной европейской гуманитарной школе (MSH). Эта система охватывает университеты в Польше, Украине, Литве, России и Белоруссии. Начиная с 1997 года и до нашего времени около 3 тысяч студентов (будущих магистров и докторов наук) и молодых преподавателей воспользовались всеми преимуществами данной программы. Ее цель – готовить академических лидеров, не вручать свои собственные дипломы, но попытаться организовать сообщество, охватывающее все сотрудничающие университеты, члены которого стремятся получить лучшие дипломы в своих университетах, реформировать учебную программу, изменить структуру изнутри.

Другими словами, я рассматриваю работу, которой посвятил последние пятнадцать лет и готов посвятить следующие десять лет, как попытку взрастить семена гражданского общества внутри академических сообществ. Ситуация во всех наших странах такова, что это может произойти только в том случае, если участники такого проекта понимают особенность своей миссии и сознают, что могут рассчитывать на ограниченную помощь государства. Нельзя ожидать, что рыночные механизмы будут нам благоприятствовать. Однако если мы уступим им автоматически, мы станем частью несправедливой и коррумпированной системы денежного обращения, которая генерирует лидеров, далеких от нашего идеала. Также не надо ожидать, что налогоплательщики заплатят за этот эксперимент, особенно принимая

во внимание отсутствие механизмов участия общественности в управлении университетами и политизированность системы распределения денег налогоплательщиков. Сегодня в соответствии с популистскими лозунгами, система стремится в основном предоставить некий образовательный минимум в условиях растущей безработицы и невостребованности специалистов. Такая ситуация означает, что мы остаемся зависимыми от волонтерской работы и спонсорских денег. Я подчеркну, что в последние десять переходных лет нам в значительной степени помогла помощь внешних спонсоров, но эта работа далека от завершения. Для эффективного внедрения реформ и действенности институциональных изменений в долгосрочной перспективе нам в ближайшем будущем необходима спонсорская помощь.

В то же время подготовка академических лидеров с неконформистской позицией удовлетворяет общественную потребность, в некотором смысле уникальную для Центрально-восточной Европы, которая проявилась в переходный период. Я говорю о роли интеллигенции. В прошлом веке и еще раньше этот продукт истории нашего региона, российский по своему происхождению, взял на себя функцию лидерства в наших странах в такой форме, которая никак не могла бы появиться в Западной Европе ввиду политической ситуации.

Именно в кругах интеллигенции концентрировались воля к преодолению, готовность действовать на благо общества даже ценой собственных интересов и жизни, осознание миссии и исторической памяти. Для интеллигенции революция 1989 года не могла завершиться успехом. Социальные преобразования стремительно уничтожают основу существования этих сообществ и разрушают социальные и институциональные связи, которые обеспечивали их существование и влияние. Большой пробел возникает при реализации определенных социальных функций, которые являются весьма важными для нашего гражданского общества. Этот пробел можно заполнить только посредством прогрессивных образовательных программ, нацеленных на подготовку лидеров – национальной интеллигенции. Академическое лидерство сегодня должно заключаться в создании междисциплинарных, межвузовских и международных программ. Они должны быть межвузовскими, так как масштаб и объем работы, предполагаемые такими проектами, требуют сотрудничества сообществ, которые в настоящее время разбросаны по разным институтам и странам. Огромные возможности заложены сегодня в создании единого европейского образовательного

пространства. В то же время возникают новые границы. Чувство изолированности может усилиться к востоку от шенгенской границы, а вместе с ним и потребность в создании альтернативной, самодостаточной системы, похожей на ту, которая существовала до 1989 года. Это стало бы настоящей катастрофой для идей, лежащих в основе системы Международной гуманитарной школы.

Как нам следует воспринимать эти угрозы? Много дорог ведет в Афины, как говорили греки. Дорога, которая кажется мне многообещающей, состоит в создании автономных структур в рамках сильных государственных университетов с солидной репутацией и объединении их во внутренние и международные сети. Этой стратегии мы придерживаемся в нашей деятельности. Для достижения этой цели мы основали Институт междисциплинарных исследований «*Artes Liberales*» в Варшавском университете.

Наконец, шенгенский вопрос затрагивает нас, так как мы стремимся создать образовательную программу, которая привлечет талантливых студентов и исследователей из стран нашего региона, особенно тех, кто в силу своего воспитания, традиций, навыков был бы заинтересован работать на благо нашего общества. В то же время наши программы могут привлечь тех молодых людей из Западной Европы и Америки, для которых наш регион может быть интересен в плане работы или по крайней мере опыта для работы где-то еще.

Объединив наши усилия, мы сможем внести весомый позитивный вклад в подготовку академических лидеров и укрепление просоциального образа действий в этих кругах. Для достижения успеха мы должны, однако, помнить, что нашими настоящими противниками являются временные уступки, попытки определить задачи исходя из имеющихся возможностей, конформистская институционализация, нежелание помнить о том, что между миром академии и города всегда существовали особые отношения и во времена средневековья, и сегодня, когда город превратился в «глобальную деревню». Помните, благодаря чему университет сохраняет вечную молодость.

Мы от всего сердца приглашаем Казанский государственный университет присоединиться к нашим проектам: Международной гуманитарной школе и Академии «*Artes Liberales*».

Uniti invicti – «Вместе мы непобедимы», как когда-то говорили скифские вожди.

Дариуш Колоджиежик,
профессор Варшавского университета, Польша

Провинциальный или региональный - что значит хороший университет?

Статья Ержи Аксера оканчивается энергичным призывом, однако ее содержание довольно пессимистично. Сегодня не только в Восточной, но и в Западной Европе ученые и политики задаются вопросом: почему наши лучшие преподаватели и лучшие студенты мечтают работать в Гарварде, Принстоне или Массачусетсе, но не в Европе? Если Евросоюз ежегодно тратит столько средств на образовательные программы и различные научные школы, почему европейские университеты занимают столь низкие позиции в международных рейтингах? Среди немногих европейских институтов, имеющих всемирный авторитет, можно назвать британский Оксфорд, который в то же время часто обвиняют в нездоровой элитарности, или такие заведения, как «Гранд Эколь» во Франции и Институт Макса Планка в Германии, которые существуют независимо от университетских структур.

Возможно, одна из причин этого лежит в социально-демократическом образе мышления, когда право на равные стартовые возможности зачастую путают с бюрократическим террором стандартизации. Я помню состояние растерянности вскоре после того, как Польша вступила в Европейский союз. Моему институту предложили присоединиться к проекту научной школы, инициированному Оксфордом и некоторыми другими престижными западноевропейскими институтами. Наши надежды были разрушены, когда в Брюсселе отвергли этот проект. Однако меня расстроило не столько это, сколько не-

официальное объяснение: по мнению члена жюри, «предложенный проект был слишком элитарным».

Хочу прямо сформулировать: когда мы с Ержи Аксером говорим об «элитном образовании», это не подразумевает полуфеодалное самовоспроизводство элиты, а скорее, воспитание целеустремленной интеллигенции и лидеров. В наше время, когда популяризация высшего образования привела к тому, что почти 40 процентов из каждого поколения получают университетский диплом, нельзя ожидать, что все эти выпускники станут лидерами! В 16 веке польский поэт пошутил, что каждый поляк становится доктором. Сегодня каждый второй поляк хочет стать менеджером или специалистом по управлению с персоналом. Но если это случится, управлять будет некем.

В поиске хороших моделей для улучшения нашего образования мы часто – возможно, слишком часто – полагаем, что такие модели существуют где-то далеко, в других областях или в других странах. Это явно следует из современного отношения к междисциплинарным исследованиям, которые сегодня воспринимаются как революционное новшество в высшем образовании. Но если вспомнить, что означает латинский термин *universitas* [или арабский *djami'at*], мы поймем, что просто возвращаемся к забытому идеалу единства знания и общности ученых и студентов.

Я помню одно собеседование в Ташкенте с молодой узбекской студенткой, которая подала документы на грант на обучение в Польше. На вопрос, почему она выбрала Ягеллонский университет в Кракове, девушка ответила, что Краков такой старинный город. И я переспросил: «Неужели в Узбекистане нет старинных городов?». «Нет, у нас нету», последовал ответ. Еще вспоминаю группу студентов – крымских татар, которые обучались в Центрально-восточной европейской гуманитарной школе, уже описанной Ержи Аксером. Они были поражены, когда я предложил рассматривать татарский *курултай* как институт, схожий со средневековыми европейскими парламентами. Я же, в свою очередь, был поражен их реакцией.

Я на одно поколение моложе Ержи Аксера, в бурные 1980-е годы в Польше я был студентом и посещал семинар выдающегося польского историка Мариана Маловиста. В период военного положения и демонстраций, когда университет был временно закрыт, мы собирались на квартире у профессора. Хотя Польша того времени не была особенно жизнерадостным местом, и многие из моих одноклассников предпочли эмигри-

ровать, но благодаря познаниям, личности и широкому международному признанию Маловиста, мы не ощущали себя в изоляции, мы продолжали дискутировать о путешествиях Пиано Карпини и Марко Поло в ставку великого хана. Каждый четверг по вечерам Варшава превращалась для меня в центр Вселенной. Для меня тогда Варшавский университет воплотился в небольшой квартирке профессора Маловиста, далекой от бюрократических структур, контролируемых Коммунистической партией. Я знаю, что такие же чувства испытывали студенты Арона Гуревича в России до тех пор, пока он не был отстранен от преподавательской деятельности. Поэтому я скептически отношусь к заявлениям о том, что в Восточной Европе нельзя было получить достойного образования.

Восхищение эпохой Чингизидов, которое я испытал в дальнейшем, в конце концов должно было привести меня в Казань, хотя должен признаться, что я впервые посетил ваш удивительный город. Однако я не раз путешествовал сюда в воображении, когда читал замечательные книги, изданные в Казанском университете. В 1833 г. здесь была открыта первая в Европе кафедра монгольской филологии, которую возглавил польский профессор Йозеф Ковалевский, высланный из своего родного Вильнюса за нелегальную политическую деятельность. Позднее Ковалевский стал ректором Казанского университета. Год спустя, в 1832 г. Мирза Казембек издал здесь хроники Сеида Мухаммеда Ризы «*Es seb' us-seyyar fi ahbari muluki Tatar*», незаменимый источник для любого ученого, занимающегося историей крымских татар. В 1851 г. Илья Березин опубликовал здесь же знаменитый ярлык хана Тохтамыша, адресованный польскому королю Ладислаусу Ягелло и датированный 1393 г. Это издание, в котором приводится литографическая репродукция оригинального документа, может и сегодня служить образцом для издателей. Подлинный ярлык, составленный на смеси чагатайского и западно-татарского языков, написанный уйгурским шрифтом и снабженный арабской тамгой, находится в настоящее время в Варшаве и несомненно принадлежит к ценнейшим раритетам, хранящимся в европейских архивах.

К сожалению, в 1850-х годах процветающее отделение восточных языков было переведено из Казани в Санкт-Петербург, но это не нарушило особых отношений между Казанью и польскими профессорами, которым зачастую было запрещено преподавать в западных губерниях Российской империи. В 1870-е гг. два польских лингвиста Бодуэн де Куртене

(1845 – 1929) и Миколай Кружевский (1851 – 1887) преподавали в Казанском университете. Так называемой «Казанской лингвистической школе», которую представляли эти ученые, позднее дал высокую оценку основатель лингвистического структурализма Фердинанд де Соссюр.

Стремление к совершенству, присущее Казани девятнадцатого века, сохранилось – насколько я знаю, хотя бы в некоторых областях – и в советские времена. Я принадлежу к поколению поляков, которые испытывали аллергию на русский язык в основном потому, что он ассоциировался с коммунистическим бюрократическим жаргоном. Я помню нашу бедную школьную учительницу русского языка, которая старалась убедить нас в том, что это прекрасный язык, несмотря на прочитанные нами статьи в «Правде». Ее старания были убедительны, и мы учились, за что я бесконечно благодарен ей сегодня. Тем не менее в университетские годы я избегал русской научной литературы, так как не мог «переварить» цитаты из Маркса и Ленина, которыми пестрели страницы каждой книги (возможно, это объясняет мою аллергию на цитаты из Фуко и Деррида, которые я нахожу сегодня практически во всех книгах наших западных коллег). Поэтому я был удивлен, когда обнаружил книгу Миркасыма Усманова «*Жалованные акты Джучиева улуса XIV-XVI вв.*», изданную в Казани в 1979 г. Эта книга послужила доказательством того, что в Советском Союзе были возможны серьезные научные исследования даже в такой щекотливой области, как прошлое татарского народа.

В заключение я хотел бы подчеркнуть свою уверенность в том, что, адаптируя лучшие западные модели к программам наших университетов, мы можем и должны опираться также на свои собственные ресурсы и традиции, которые зачастую недооцениваются. Известный французский историк Марк Блох однажды противопоставил изучение «истории деревни» и изучение «истории в деревне». Для него первое означало провинциальную историографию, а второе – сегодня называемое микроисторией – не могло быть провинциальным.

Поскольку я историк и мы находимся в Татарстане, я обращаю внимание на историографию Татарстана. Применив определение Марка Блоха, «история в Татарстане» никогда не будет провинциальной или незначимой, если историки смогут сформулировать местные вопросы так, чтобы они оказались важными в общечеловеческом плане. Но и «история Татарстана» не должна рассматриваться как провинциальная. Татары сыграли огромную

роль не только как строители империи, но и как источник стереотипов в европейском и особенно российском коллективном сознании. Я часто повторяю своим студентам, что восприятие поляками евреев или отношение к русским, даже если оно совершенно неважно для названных наций, остается важным для поляков. Своим отношением к соседям или к меньшинствам мы определяем себя и свое общество: это наша проблема, а не их. Поэтому отношение к татарам и прошлому татар так важно для россиян сегодня, ведь оно определяет сегодняшнюю Россию. И так как Россия важна, важен и Татарстан, хотя я вполне сознаю, что такая «зеркальная важность» не всех может удовлетворять.

Американский президент как-то не смог найти Болгарию на карте, и я не удивлюсь, если он также не знает о географическом положении Татарстана. По крайней мере он знает, где находится Россия. И, исходя из этого, я вижу большие возможности Казани по привлечению студентов не только из России и Польши, но и Западной Европы и Америки, которые будут изучать здесь местную историю, политику, общество и культуру. Вы можете использовать мой последний параграф – совершенно безвозмездно – как рекламу будущей летней школы в Казани для американских студентов.

Ханс Ульрих Штоклинг,
*Вице-президент Палаты регионов Конгресса местных
и региональных властей Совета Европы, Швейцария*

Вклад университетов в развитие регионов

Как университеты и политика, проводимая университетами, может влиять на региональное развитие? Швейцария – маленькая страна с населением 7 млн. человек, не имеющая природных ресурсов. Мы имеем только интеллектуальные ресурсы. У нас очень высокий уровень жизни, и мы стараемся поддерживать его, чтобы и в будущем пользоваться всеми преимуществами.

Традиционно у наших университетов очень хорошая репутация в мире, но у нас есть одна проблема. Швейцарские университеты являются авторами многих изобретений и разработок, которые впоследствии были коммерциализированы другими странами. Например, электронные часы были изобретены в Швейцарском федеральном технологическом институте в Цюрихе. На рынок их выпустили японцы. Мы старались как-то изменить ситуацию, поэтому 25 лет назад мы создали сеть университетов – новых университетов прикладных наук, университетов с традиционной исследовательско-преподавательской миссией, и, самое главное, ведущих исследования в прикладных областях. Так, мы попытались сократить разрыв между научно-исследовательскими разработками и коммерциализацией конечных продуктов.

Мы также старались реализовать в традиционных университетах новые миссии. Во-первых, миссию последипломного образования, которое очень важно в наши дни, но 25 лет назад не было в центре внимания. Таким образом, мы обратились к экономике, передаче технологий, стараясь использовать разработки, полученные университетами, в мире экономики и особенно в мире глобальных сетей. Глобальные сети означают открытость

университетов, интернационализацию академического сообщества, приглашение профессоров из разных стран мира, набор лучших профессоров в разных областях.

Расскажу об опыте Сент-Галлена. Кантон Сент-Галлен расположен на границе Австрии и Германии, численность населения составляет 500 000 жителей, здесь находятся 4 университета прикладных наук и один университет. Университет Сент-Галлена развивался – мы не только применили Болонскую систему, но и перешли от специализированного образования к более общему, так как посчитали, что для большинства студентов нет необходимости получать высокую степень специализации. Когда человек приступает к работе, все меняется: через 10-20 лет после получения образования никто не будет заниматься именно тем, чему его учили. Поэтому мы постарались сделать образование более общим.

Сегодня университет Сент-Галлена получает только 40 процентов доходов от государства, 4 процента доходов состоят из платы за обучение (эта плата невелика, но она существует), и почти 50 процентов доходов обеспечиваются постдипломным образованием, услугами и передачей технологий.

Университет Сент-Галлена – международно признанная школа экономики. В этом университете преподают экономику, право и обществоведение, а не философско-гуманитарные науки. В этой области, конечно, проще получать деньги из мира экономики. 25 процентов наших студентов – приезжие из других стран (я считаю только тех студентов, которые специально приезжают учиться в Сент-Галлен). 40 процентов наших студентов проводят по крайней мере один учебный семестр в зарубежных университетах. Сегодня существует великолепная международная сеть университетов и наши студенты имеют возможность получить второй диплом в ведущих школах бизнеса почти 30 стран мира.

Университет Сент-Галлена – один из крупнейших работодателей. В Сент-Галлене и его окрестностях был создан целый кластер компаний, работающих в области экономического консалтинга. Создано много рабочих мест. У наших студентов не возникают проблемы с трудоустройством после окончания университета – крупные компании, можно сказать, соревнуются за право принять на работу наших выпускников. Я рассказывал только об университете Сент-Галлена, но университеты прикладных наук также играют важную роль в долине Рейна, которая расположена неподалеку от границы с Австрией и Лихтенштейном. По обеим сторонам границы проживает около 400 000 жителей. Ранее это был сельскохозяйственный регион, где было налаже-

но производство некоторых компонентов для крупных компаний, расположенных в других местах. Сегодня после того, как университеты прикладных наук были основаны в Бюхе, Воральберге и Вадуце, ситуация в регионе изменилась.

Этот регион теперь поддерживает наиболее высокие технологические стандарты в Европе. Это один из немногих регионов со столь высокой централизацией высокотехнологичных компаний (большинство из них небольшие компании). В этом бывшем сельскохозяйственном регионе 70 процентов выпускников университетов прикладных наук, о которых я рассказывал, находят работу по специальности в местных компаниях. Они не уезжают в другие регионы, как раньше, когда в этих местах было мало рабочих мест.

В чем причины этого успеха? С одной стороны, в каждом университете создан совет, принимающий основные решения и состоящий из высокопоставленных представителей промышленности региона. Совет университета принимает кадровые решения, подбирает профессорско-преподавательский состав. Университет свободно распоряжается своим бюджетом. Часть средств поступает из бюджета кантона, но университет – я имею в виду совет университета и ректора – сам распределяет средства на свои внутренние нужды. Университет имеет возможность повышать зарплату профессорам и сотрудникам, которые добиваются успехов в научных исследованиях или в сотрудничестве с другими университетами. Мы считаем, что одна из составляющих успешной деятельности наших университетов – высокая степень независимости.

И последнее, чтобы поступить в университет, необходимо свидетельство об окончании средней школы, а поступление в университет прикладных наук возможно после профессионально-технического училища. Кроме того, для поступления в университет прикладных наук нужен опыт работы в компании. Это относится и к выпускникам средних школ, они должны по крайней мере один год проработать в какой-либо экономической или промышленной компании, только после этого они могут поступать в университет прикладных наук. Университеты предоставляют образование, которое легко применяется на практике. Компании с радостью принимают на работу выпускников университетов прикладных наук, так как у них есть не только теоретические знания, но и практический опыт. Я считаю, что эксперимент, начатый нами 25 лет назад, прошел успешно и ситуацию в регионе можно изменить путем инвестиций в университетское образование.

Кев Салихов,
*вице-президент Академии наук Республики Татарстан,
директор Казанского физико-технического института
КазНЦ РАН, Россия, Татарстан*

Университеты, научное сообщество, власть

Роль университетов в жизни общества, будущее университетов – это действительно очень важные вопросы. Но одновременно и очень сложные вопросы. В своем выступлении я постараюсь кратко прокомментировать несколько конкретных аспектов этой большой проблемы.

1. Университеты как один из важнейших институтов общества

Хорошо бы определиться с тем, что считать университетом. Понятно, что каждый соглашается с тем, что Оксфордский университет – это Университет, и очень хороший. В годы перестройки у нас появилось много неожиданных университетов. Некоторые из них просуществовали всего несколько лет. Это, конечно, не университеты. Так что не все, что называется университетом, на самом деле является тем, что мы подразумеваем под университетом.

Говоря об университетах, я буду иметь в виду учебные центры, которые получили мировую славу, стали известными центрами науки, явились полигоном для развития принципов демократии, и т.д. В этом понимании университеты не являются просто центром подготовки специалистов по тем или иным профессиям. Предполагается, что в университете учат мыслить, учат докапываться до истины. Я думаю, что именно в этом понимании университеты являются одним из важнейших институтов общества и играют выдающуюся роль в прогрессе человечества.

2. О роли университетов Казани в развитии мировой науки

**Университеты Казани и академии наук:
Казанский научный центр Российской академии наук
и Академия наук Татарстана**

В университете должны учить те, кто интенсивно ведет научные исследования. Поэтому естественно, что лучшие университеты одновременно являются и известными научными центрами. Мы с гордостью отмечаем, что университеты Казани внесли выдающийся вклад в развитие мировой науки. Николай Иванович Лобачевский создал неевклидову геометрию. Николай Гурьевич Четаев получил мировую известность благодаря работам по теории устойчивости движения. И, конечно, мне особенно приятно отметить, что доцент КГУ Евгений Константинович Завойский открыл в 1944 году явление электронного парамагнитного резонанса (ЭПР). В прошлом году мы отметили столетие со дня рождения Е.К. Завойского. В связи с этим я предложил выпустить книгу о том, какое значение ЭПР имеет сегодня в науке и нашей повседневной жизни. Около сотни известных современных ученых из многих стран внесли вклад в создание этой книги. Я думаю, что это как нельзя лучше доказывает всемирное признание открытия казанского ученого.

Необходимо отметить, что в нашей стране есть еще один институт научных исследований – это Академия наук. В данном случае я имею в виду Российскую академию наук (РАН) и Академию наук Татарстана (АНТ).

Я думаю, что в нашей стране одним из показателей хорошего университета является его интегрированность с Российской академией наук, а если это университет Республики Татарстан, – то взаимодействие еще и с Академией наук Татарстана. Лучшие университеты Казани активно сотрудничают с институтами РАН и АНТ, причем не только в совместных научных исследованиях. Институты КазНЦ РАН и АНТ проводят большую работу со студентами университетов. Например, в нашем институте с 1989 года функционирует кафедра химической физики КГУ. Начиная с 3-го курса, все обучение по специализации студенты проходят в КФТИ РАН. Только в работе со студентами этой кафедры участвует более 30 ученых института.

Университеты и РАН – это очень интересная и богатая тема. Кратко я бы так резюмировал свое мнение: параллельное функционирование двух взаимодействующих друг с другом инсти-

тутов образования и науки – университетов и РАН (и АНТ для Татарстана) – имеет большой потенциал для развития образования и науки в нашей стране.

3. Об ответственности университетов перед обществом

Важнейшим аспектом университетов является их ответственность перед обществом. Обыкновенный гражданин чувствует себя увереннее, когда знает, что есть хорошие университеты, что там работают ученые, профессора, настоящие знатоки и мастера своего дела. Надежды людей ко многому обязывают университеты. Чтобы оправдать эти надежды, университетам не надо отрываться от реальных проблем общества, проблем сегодняшних и возможных вызовов будущего.

Понятно, что такая высокая роль университетов предъявляет и высокие требования к профессуре, всему преподавательскому составу. Именно они должны создавать университетскую интеллектуальную среду, в которую погружаются студенты.

Я уже говорил, что учить в университете должны те, кто ведет исследования. У нас формально существует система периодических стажировок профессоров. Но все это дело реализовано у нас весьма неудовлетворительно. Создание новых современных курсов лекций должно быть постоянным требованием к профессорам.

Общество вправе ожидать от университетов и академии наук многого. Но это одновременно означает большую ответственность и общества, и особенно СМИ, перед университетами и академиями.

4. Университеты и власть

Университеты и власть. Это непростой вопрос.

Университеты стремятся иметь автономию. Власть стремится управлять университетами. Университеты не без оснований считают, что они знают лучше, чем чиновники, что и как делать, как учить. Власть дает деньги на функционирование университетов и тоже не без оснований считает, что имеет право управлять университетами. Понятно, что в такой ситуации не существует решения, которое бы удовлетворило обе стороны полностью. С моей точки зрения, решение этой проблемы состоит в готовности обеих сторон к постоянному диалогу.

В этой ситуации университеты и власть должны проявить ответственность перед обществом. Ответственность власти в данном вопросе, на мой взгляд, состоит в том, чтобы не «зада-

вить» университеты, а ответственность университетов – чтобы отстаивать и реализовывать право на независимую квалифицированную оценку по актуальным вопросам. Я уверен, что можно совместить то, что на первый взгляд кажется несовместимым. Независимые идеи нужны и власти.

5. Заключение

Я считаю, что университеты в большей степени должны жить заботами общества, такими вызовами времени, как экологические, энергетические проблемы и т.д. В обсуждении и поисках путей решения этих проблем место университетов должно быть впереди. Я бы предложил создать международный журнал «Университеты и глобальные проблемы современности».

Дискуссия

Карен Педерсен,
профессор Университета Южной Дании

О региональном развитии нашей страны я буду говорить завтра. О том, что мы сегодня слышали. Я хотела бы задать вопрос. Как вы видите студентов в этом развитии? Будут ли они вовлечены в развитие? Или это только профессора, которые будут развивать страну и университеты? Я считаю, что очень важно включить студентов в комитеты, чтобы знать, чего они хотят. Сегодня у них очень много информации. Они пользуются Интернетом, читают книги, у них много контактов. Может быть, у них есть и виртуальные контакты. Я хотела бы поднять вопрос: как мы можем интегрировать студентов в этот процесс развития университетов?

Йенс Нильсон,
член Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Швеция

Благодарю вас, я хотел бы воспользоваться этой возможностью, чтобы представить вам шведскую точку зрения. Я мэр небольшого города, находящегося на севере Швеции. В нашем городе есть университет, он самый молодой в Швеции. Естественно, как уже говорилось, университет ставит перед собой две важные задачи. Это обучение студентов и научные исследования.

В Швеции предполагается и третий элемент: университет должен вносить свой вклад в региональное развитие. Поэтому мне и моим коллегам очень важно четко определить политику регионального развития.

Таким образом, у нас совместно с университетом появляется

возможность обсуждать конкретные меры, которые необходимо принять для поддержки регионального развития.

В нашем регионе активно развиты зимние виды спорта, поэтому хорошо было бы связать научные исследования университета с тематикой зимних видов спорта. Университет сосредоточил свое внимание именно на этой проблематике. Здесь работают лучшие специалисты в области изучения вопросов функционирования организма спортсменов. У нас хорошие тренировочные площадки, прекрасная база для спортсменов всей Европы. Таким образом, мы видим, что университет прислушался к нуждам региона и согласился внести свой вклад в региональное развитие. Вот такой у нас был опыт.

Лариса Федорив,
член Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Украина

Я заместитель представителя Украины в Конгрессе местных и региональных властей Совета Европы. Представляю город Львов. Я не ученый, и сегодня буду выступать как политик, поскольку являюсь еще и депутатом областного совета. Очевидно, сегодня мы должны говорить не только о фундаментальных знаниях и разработках, о роли университетов, но и о том, как приблизить науку к потребностям экономики и социальной сферы.

За вчерашний день я сделала для себя очень много пометок. Хочу сказать, что мне очень понравилось выступление профессора Андреева, где он, не будучи политиком, коснулся такого очень интересного понятия, как синекура, корни которого уходят в глубину веков. Однако и сегодня синекурой в политике именуют особу с образованием, которая только занимает высокое положение, но ничего конкретного не делает. Будем говорить откровенно: сегодня вследствие того, что мы утратили систему механизмов связи университетов с потребителями на рынке экономики в гуманитарной и социальной сфере (кстати, я хочу сказать, что во времена Советского Союза мы владели хорошей системой образования, и самое главное – у нас были гарантии трудоустройства молодежи), наиглавнейшим вопросом остается проблема востребованности выпускников университетов на рынке труда. Вследствие того, что приватизация охватила очень много отраслей, в том

числе и науку, у нас возрастает количество университетов, вузов, которые не приносят пользы, потому что европейский опыт платного обучения мы перевернули шиворот навыворот. У нас все платят только за то, чтобы получить высшее образование. А какой коэффициент полезного действия от этого образования – вопрос открытый.

А теперь остановлюсь конкретно на том, как мы во Львове, где есть очень большой научный потенциал (у нас 14 университетов, 5 академий), непосредственно работаем с этими вузами и решаем вопросы обучения и обеспечения работой студентов. Как представитель Львовского областного Совета я хочу сказать, что на последней сессии мы рассматривали очень много интересных вопросов, касающихся разработки конкретных долгосрочных программ для внедрения в различные отрасли. Обязательно внесем предложение, чтобы такие программы с новыми подходами, с новым взглядом создавались в профильных университетах. Таким методом мы приобщаем университетскую молодежь к решению важных региональных программ. Я считаю, что это очень хорошее направление.

Мне вчера понравилось в выступлении вице-президента Академии наук Татарстана высказывание о том, что университеты – это центры развития демократии. Коллеги, согласимся, вся политическая элита формируется на базе вот таких университетов, которые имеют свое имя. Если мы сегодня говорим Кембридж, Сорбонна, Гарвард, и я могу с гордостью дополнить, что если представляя человека (будь он в странах нынешнего СНГ), говорим, что это выпускник Львовского университета или Казанского, значит, этот человек достоин внимания. Я думаю, что это высказывание о том, что университеты прежде всего формируют национальную элиту, это очень интересная мысль, за что я благодарна организаторам этого семинара.

Эффективность обучения студентов – это тоже хорошая тема, которая должна быть продолжена, и сегодня я также хочу услышать интересные рекомендации. Все-таки мы больше говорим о науке, а я бы хотела еще услышать о системе приема в высшие учебные заведения. Сейчас идет система тестирования. Как она себя зарекомендовала? Ведь, наверное, не столь важно точно угадать дату, когда была та или иная битва, чтобы узнать человека, надо, чтобы он заговорил. Я бы хотела услышать дискуссию, как вы относитесь к

этой системе тестирования. Я очень благодарна организаторам этого семинара, тем более мне сказали, что вчера мое интервью демонстрировалось по телеканалам Татарстана. Спасибо вам большое от имени Украины.

Пьер Корнелу,
член Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Франция

Вчера я выслушал сообщение о роли и результатах подготовки элиты в университетах вашего города.

У нас во Франции наряду с университетами есть и высшие школы – параллельные структуры, не являющиеся университетами.

Руководящие работники (кадры), элита экономической, промышленной области, все чиновники высшего звена часто заканчивают центральные вузы, политехнические институты, Высшую коммерческую школу.

Но здесь я не услышал, что наряду с университетом есть высшие школы, которые могли бы в равной степени обучать и формировать элиту российской нации, в частности элиту Татарстана.

По поводу второго вопроса или предложения, которое я хочу внести. Я представитель крупного промышленного региона, где развивается атомная промышленность и имеется предприятие «Фарматон». У нас есть фирма «Аристон» и предприятие, где выпускаются скоростные поезда. У нас имеется авиационная промышленность и компания «СНЕГМА». У нас есть Технологический институт, ориентированный на эти области промышленности.

У меня есть предложение. Мы много говорили о межкультурном диалоге. А возможно ли сотрудничество нашего Технологического университета с Казанским университетом в соответствующей области? Пожалуй, это предложение помогло бы нам сблизиться и вести совместную работу.

Итак, у нас есть народное образование, параллельные вузы, то есть высшие школы. Речь идет о возможности диалога вашего университета с нашим технологическим институтом, ориентированным на такие важные области французской промышленности, как атомная индустрия, авиация и скоростные поезда.

Спасибо.

Фарид Мухаметшин,
Председатель Государственного Совета
Республики Татарстан, Председатель Комитета по куль-
туре и образованию Палаты регионов Конгресса местных
и региональных властей Совета Европы

Г-н Председательствующий, уважаемые участники конференции! Хочу поддержать представителя Украины из Львова и сказать, что дискуссии и прекрасно подготовленные доклады в целом вызывают очень большой интерес и не только в этом зале. Действительно, работа форума широко освещается в средствах массовой информации нашей республики, и в целом российские СМИ проявляют интерес к дискуссиям, подходам к повышению роли университетов, научной общественности, ученых, интеллигенции, об обозначении более точного их места в решении проблем каждой из стран, России в том числе, Татарстана в частности. Поддерживаю г-на Пьера Корнелу в том, что и практическая составляющая этих встреч путем установления контактов с профильными университетами или факультетами очень ценна. Мы поддерживаем такой подход. Здесь присутствуют ректоры ряда университетов Казани, старейших вузов России, готовые кадры и занимающиеся проблематикой авиастроения, химии, большой химии, нефтедобычи, машиностроения и иного профиля. Предложение непременно будет услышано, а органы власти помогут реализовать эти контакты практически.

В продолжение вчерашней дискуссии, где госпожа Педерсен втянула нас в разговор о месте и роли студенчества, – меня это затронуло. Мы много говорим о роли вузов, университетов, но в основном говорим о проблемах ученых, преподавателей, забывая, что это не главное. Каковы роль и место самих студентов в этих процессах? Я думаю, дискуссии в этом плане могли бы получить продолжение в студенческих, вузовских научных кругах, сообществах. Это тоже должно найти отражение, может быть, в итоговой резолюции, в нашем заключении.

Я хочу как представитель власти республиканского уровня сказать, что у нас разговор несколько однобокий идет. Может быть, я очень самокритичен, но мы в основном говорим о проблемах вузов российских: о том, какие задачи у нас сегодня не решены, какие трудности возникают. Как я вчера сказал, поностальгировали, попереживали о тех полномочиях, которые были у профессоров, ученых в разные периоды развития университетов. Я бы хотел несколько с иной стороны взглянуть на обсужда-

емые проблемы. Создание общающегося, образовательного и научного поля. Необходимы контакты, обмены, сотрудничество. А для этого нужно выше поднять статус университетов, ученых, профессорско-преподавательского состава, научных работников университетов регионов стран, входящих в Совет Европы.

Мы сегодня почему-то меньше говорим о глобальных проблемах, которые стоят перед человечеством в целом. О том, что скоро исчерпаются сырьевые ресурсы, которые и сегодня в очень хорошей цене. Чем мы их заменим? О том, как развивать атомную энергетику. Да, отношение в разных странах, в том числе и в Татарстане, к этому неоднозначное. Альтернативные источники энергии. Какова роль ученых, их аргументация? Какие перспективы?

Мы много говорим о всеобщем потеплении. Что это принесет нам? Где ученые, где университеты с их прогнозами, научными разработками? Где предложения властям от ученых, университетов к практикам, которые должны после этого принимать управленческие и иные решения, влекущие очень знаковые перспективы в развитии человечества?

Экология тоже очень серьезный вопрос. Но, я думаю, он больше проработан и больше на слуху и не только у ученых, но и у всех жителей планеты. Ухудшение экологии несет целый букет проблем, связанных и с рождаемостью, со здоровьем населения, с продолжительностью жизни, вопросами демографии и т.д. Мне кажется, это отдельная, но тоже весьма важная тема.

Г-н Председательствующий, я высказываю свое пожелание, чтобы мы еще и еще раз сказали, что в новых условиях, в условиях глобализации, которая идет в мире, регионализация деятельности университетов должна рассматриваться совместно с общемировыми процессами и проблемами, которые реально существуют в этом мире. На мой взгляд (я критически хочу сказать), в этих очень серьезных вопросах ученые, университеты в целом еще не проявили себя. Во всяком случае, такой активности, напористости в постановке этих проблем и предложений по разрешению ряда глобальных проблем, которые есть в мире, достойные, адекватные предложения университеты не вносят. Я, повторяюсь, критичен (может, это больше относится к российским университетам, которые больше заняты своими проблемами, порой проблемами выживания, которые беспокоят их больше, чем глобальные проблемы). Однако других институтов, которые могли бы предсказать и предложить серьезное разрешение таких актуальных, крупных проблем, нет. В заключении

семинара с итогами будет выступать г-жа Болам. Может быть, заручиться ее поддержкой и выйти на резюме сегодняшнего форума о создании специального европейского журнала с названием: “Университеты и глобальные проблемы современности”. Открыть дискуссии на страницах этого журнала, проводить периодические конференции по глобальным проблемам, вовлекать университеты (и научную общественность университетов) в эти процессы. Обсуждать, если не на ежегодных, то хотя бы один раз в два-три года эти проблемы для того, чтобы видеть свет в конце тоннеля в решении этих проблем.

Я полагаю, что в случае поддержки Советом Европы, нашим Конгрессом мы можем выйти инициаторами предложений о проведении одной из таких конференций в нашей республике. Мы относимся к этому очень серьезно. Подобрал тему, согласовав с вами и проработав ее вместе с учеными Российской Федерации, будем рады принять такой форум в Казани.

Думаю, что начало такой работы заложило бы практическую целесообразность всем дискуссиям, которые идут на подобных форумах в целом в Совете Европы, и, в частности, в Конгрессе местных и региональных властей Совета Европы, и в регионах стран, входящих в Совет Европы.

СЕССИЯ 3

Университет как культуuroобразующий фактор региона

Виктор Каради,
профессор истории и социологии Центрально-европейского университета в Будапеште, Венгрия

Университеты и формирование национальной элиты

Проблема, поднятая в заголовке данной статьи, затрагивает соотношение двух западноевропейских исторических изобретений – университетов и национальных государств. Университеты возникли в христианском мире в конце Средневековья как средство передачи знаний, полученных греческой и латинской цивилизациями, в форме, адаптированной к западной христианской (католической) доктрине и культуре. Подчеркну, как средство передачи, так как первоначально концепция университетов не включала производство новых знаний... Что касается современных национальных государств, это политическое образование появилось после эпохи Просвещения и было впервые воплощено французской революцией, а затем по-разному в западноевропейских и позднее некоторых других европейских странах.

С момента основания первых университетов в конце 12 века – почти одновременно в Болонье, Париже и Оксфорде – университеты всегда выполняли функцию подготовки *местной элиты* для феодальных государств. В Париже среди студентов были подданные короля Франции, в Оксфорде и Кембридже – короля Англии и т.д., но учащиеся университетов называли бы себя не французами или англичанами, а образованными людьми христианского мира, получившими знания в духе гуманитарных наук и искусств, одобренных христианской церковью, со ссылкой на некоторых античных авторов, в первую очередь на Аристотеля.

Когнитивная миссия университетов была универсалистской по природе и провозглашалась таковой. Не было особых различий между структурой факультетов (гуманитарный, теологический, философский, юридический и медицинский), языком (латынь) и преподаванием – все определялось Папской Хартией (позднее хартиями территориальных соверенов). При отсутствии национальных государств, основанных на суверенитете избранных политических органов, народы которых имеют общую культуру и язык, на территории со строго определенными границами, никакая «национальная элита» не могла существовать до 18 века, поэтому университеты никак не могли ее формировать.

Как известно, студенты средневековых университетов делились на «национальные» корпорации, но эти группы определялись по геополитическому происхождению, например, «пикардийская нация» Парижского университета состояла из пикардийцев (с севера Франции). Тем не менее иногда можно было идентифицировать прото-национальные подразделения студенческих корпораций и их конфликты. Например, чешско-немецкая корпорация Пражского университета в начале 15 века положила начало Гуситскому движению с его долгосрочным историческим влиянием на формирование национальных групп представителей элиты в чешских землях. Но в целом студенческие нации никак нельзя было отождествлять с ранним объединением по национальному признаку групп местных образованных представителей элиты.

Кроме того, выпускники университетов на протяжении длительного времени – до 18 века – за редким исключением не принадлежали к социальной элите. Иногда это были дворяне, члены феодальной элиты, но тогда их статус определялся дворянским происхождением, а не полученным образованием. Дворянство не нуждалось в особом образовании для сохранения статуса, социального положения, привилегий и политических прав, так что согласно недавним историческим исследованиям в исторических государствах Центральной Европы, где дворяне составляли большую часть населения (Венгрия, Хорватия, Польша), многие, возможно, большинство мелких дворян, оставались необразованными до 18 века. Хотя после Ренессанса у представителей мелкопоместного дворянства стало модным иметь какое-то университетское образование, и молодые дворяне отправлялись в «большой поход» в западноевропейские города, знакомились с жизнью городской элиты и посещали университеты, изредка даже покупали дипломы, но это мало отражалось на их статусе.

Однако университетское образование обеспечивало социальное положение многим молодым людям, не принадлежавшим к дворянству, которые хотели и имели возможность занять положение служебной элиты феодального государства: в первую очередь, священников, докторов, юристов, а также архитекторов, химиков, фармацевтов, учителей приходских школ, колледжей или университетов и т.д. Это могли быть сыновья городской знати или свободные граждане, а также одаренные деревенские юноши, которых выбирала и поддерживала церковь. Несмотря на это, их никак нельзя было отнести к настоящей социальной элите. В этом смысле университеты выполняли функцию средств социального передвижения из низших феодальных слоев в служебную элиту. Это в полной мере относится к довольно уважаемой группе свободных образованных людей и ученых, получивших поддержку церкви, правителей или влиятельных аристократов, к которым они в дальнейшем поступали на службу в качестве клерков, поэтов, музыкантов, артистов, архитекторов, доверенных лиц (благодаря знанию латыни и других языков) и разного рода советников. Они, хотя и не относились к феодальной социальной элите, служили ей и были близки к ней, особенно в случае с церковью.

Положение дел изменилось с эпохой Ренессанса и Реформации. Как следствие, университеты изменили свою программу, включив в нее классических авторов, а также некоторые экспериментальные науки и новые области познания в истории, географии, биологии и др. Реформация способствовала разделению католического и протестантского образования. Это повлекло за собой почти полное разделение студенчества, когда в католических университетах обучались только католики, а в протестантских университетах – протестанты. Соревнование между протестантскими и католическими университетами происходило повсюду и было частью борьбы за влияние между католическими и протестантскими государствами.

В конфликтную ситуацию были вовлечены католические и протестантские средние школы, обучение в которых предшествовало поступлению в университеты. И в католической и в протестантской части Европы появились новые педагогические схемы с некоторыми утопическими чертами, направленные на всеобщую реформу и повышение уровня образования элиты. Упомяну педагогические идеи чешского епископа Коменского (начало 17 в.), относящиеся к образованию на протяжении всей жизни, или – с католической стороны – выдаю-

щийся успех сети иезуитских колледжей на протяжении двух веков (с середины 16 века до 1700 г.), первой попытки создать всемирную систему элитарного образования.

Можно утверждать, что эти преобразования пошатнули жесткую структуру старых университетов как протестантских, так и католических. Отныне университеты стали все активнее создавать новые знания, вести исследования в новых областях и изобретать новые подходы в познании человеческой природы и окружающего мира. Это привело к выдающимся открытиям особенно в экспериментальных науках, в частности в протестантских странах (Шотландии, Голландии, Скандинавии, Пруссии), к проникновению взглядов Просвещения в университеты. Кроме того, распространение грамотности при поддержке протестантской церкви привело к расширению образованных слоев общества и увеличению числа потенциальных студентов. В некоторых западных странах к 17 веку 1-2% молодежи в возрасте около 20 лет стремились получить университетское образование – практически столько же, сколько в большинстве крупных западных национальных государств в конце 19 века. Примерно в 1650 г. в Германии в университетах обучалось 2,8% молодых мужчин, в Голландии – 1,8%. В числе студентов появились евреи (Падуа, германские университеты). Знаменитый еврейский философ Спиноза в середине 17 века получил приглашение преподавать в Гейдельберге, но отказался от этого...

Вместе с ростом функциональной значимости в подготовке мужской элиты в Западной Европе университеты становились институциональными символами государств – больших и малых – стремящихся к прогрессу и модернизации. «Современное государство» нуждалось в университете, поэтому число университетских образований быстро росло. В этот период появились университеты в Галле (1794 г.) и Геттингене (1737 г.), которые впоследствии внесли большой вклад в преобразование всей европейской академической культуры. В 1755 г. был основан Московский университет – в то время самое восточное высшее учебное заведение в мире.

Мы подошли ко второму историческому свершению, которое произошло в 18 веке благодаря проникновению идеологии Просвещения в некоторые старые университеты и в еще большей степени благодаря разработке новых образовательных моделей, которые реформировали существующие университетские структуры и передавали им новые функции. Если раньше университеты функционировали согласно модели, изобретенной в

средние века, то на рубеже 18-19 веков возникли три сильно различающиеся системы высшего образования. При этом мы наблюдаем сближение между университетами и национальными государствами, которые стали основной моделью самоорганизации экономически и культурно развитых западных государств: Франции, Германии и Англии. Несмотря на существенные фундаментальные расхождения, эти университетские модели характеризовались по крайней мере тремя общими признаками.

Самым важным признаком была национализация существующих университетов и их превращение в инструменты национализации элиты и распространения идеологии соответствующих национальных государств. На смену сети институтов высшего образования христианского мира пришли национальные университеты. Это проявилось в переходе с латинского языка преподавания на национальный язык примерно в 1800 г. Этот переход произошел без какого-то официального соглашения и в многоэтничных государствах означал переход с латыни на язык доминирующей элиты. В Тарту (Эстония) это был язык балтийских немцев (1802 г.). В Хельсинки (1803 г.) долгое время языком преподавания оставался шведский. В Венгрии после 1843 г. преподавание велось на мадьярском, ставшем государственным языком, при этом большинство граждан (три пятых) не были венграми. В любом случае национализация означала принятие в качестве основного языка преподавания язык доминирующей элиты. Этот лингвистический аспект национализации кажется удивительным и даже парадоксальным, ведь латинский язык оставался самым важным предметом в классических средних школах и критерием истинных знаний для элиты большинства европейских стран до середины 20 века...

Процесс национализации повсюду сопровождался модернизацией университетов путем реформирования старых и основания новых структур. Это осуществлялось через трансформирование, переустройство и интеграцию учебных заведений в новую комплексную иерархию: начального, среднего и высшего образования. Реорганизация высшего образования включала появление трех функционально различных секторов. Кроме классических университетов с гуманитарными, естественно-научными, юридическими и медицинскими факультетами, обеспечивающими получение докторской степени, вследствие индустриальной революции стали появляться технические университеты, которые также давали докторскую степень. Профессиональные училища и академии также при-

обрели в 19 веке статус высших учебных заведений, особенно когда для поступления в них требовалось среднее образование. Эти училища и академии готовили священников, офицеров, агрономов, артистов, художников, ветеринаров и т.д., но не присваивали докторскую степень.

Наконец, произошла более или менее радикальная секуляризация университетского образования. Новые университеты основывались и полностью зависели от светских государств (а не римского папы!), богословие перестало быть обязательным предметом, а преподаватели и студенты не должны были как раньше проявлять приверженность христианским догмам. Процесс секуляризации проходил в разных странах по-разному, наиболее радикально в постреволюционной Франции, но происходил повсеместно.

Я не стану подробно описывать три институциональные структуры университетов, готовящих национальную элиту – французскую, немецкую и английскую, но напомним их основные характеристики. Это поможет понять, почему они оказали такое сильное влияние на создание национальных рынков высшего образования в Центрально-Восточной Европе.

Исторически национализация началась в 18 веке в Галле и Геттингене с введения новых дисциплин, сертификации результатов научных исследований для отбора и продвижения преподавателей, а также в качестве меры постепенной секуляризации. Открытие Университета Гумбольдта в Берлине (1810 г.) ознаменовало возникновение немецкой системы исследовательского университета, характеризующегося новыми методами и исследовательскими возможностями (семинары и лабораторные работы), большой свободой преподавания и выбора программ обучения, акцентом на интеллектуальные инновации и производство, корпоративной независимостью профессуры и более или менее щедрым государственным финансированием. Так, немецкая модель исследовательского университета основывалась на единстве преподавания и исследований и существенной автономии профессорско-преподавательского состава в академических вопросах.

Французская система является уникальной вследствие того, что после Французской революции было наложено вето на всю ранее существовавшую образовательную систему. Старые университеты были упразднены, была создана система свободного образования продвинутого типа – *écoles spéciales*, которая вела к единственному в своем роде наполео-

новскому университету – *Université* (1808). Этот университет имел мало общего с университетами в общепринятом понимании. Он включал в себя систему среднего и высшего образования, полностью финансируемую, управляемую и контролируруемую государством. Это была система образования с тремя секторами. Первый сектор состоял из четырех факультетов в каждом академическом округе – искусства, науки, права и медицины – впоследствии их объединение привело к образованию 15 настоящих университетов. Первоначально этот сектор достаточно скудно финансировался, был малоэффективным, не имел исследовательской базы, не вел никакого отбора студентов. Второй сектор представляли технические школы при правительстве *Grandes écoles*, где готовились управленческие кадры, было хорошее финансирование, строгий отбор учащихся, эффективные методы преподавания. Третий сектор представляла сеть разрозненных исследовательских институтов, где готовили ученых, эрудитов, исследователей: *College de France* (свободный университет, не присваивающий степеней), астрологическая обсерватория, Музей естественной истории, позднее *Ecole Pratique de Hautes Etudes* (1868 г.), *Ecole du Louvre* (1895 г.) и другие. Основными характеристиками французской системы 19 века были отделение от церкви, жесткий контроль государства, разделение преподавательских и исследовательских функций.

В Англии переход произошел постепенно и менее радикально, чем на континенте. Старая система Оксфорда и Кембриджа жива до наших дней и, хотя она подверглась реформированию после 1860-х гг., сохранила дорогостоящие, аристократические, высокоиндивидуализированные методы преподавания, причем до конца 20 века сохранялась значительная финансовая автономия двух крупнейших университетов. «Оксбридж» фактически сохранял свою монополию до 1828 г., когда был основан Лондонский университетский колледж. За этим последовал рост числа других университетских образований, но эти новые «краснокирпичные» университеты отчасти переняли индивидуализированные методики «Оксбриджа», особое отношение к студентам, профессиональную преданность преподавателей и богатство образовательных возможностей в плане оснащения библиотек, лабораторий, учебных комнат и внеклассных помещений. Британская система в отличие от французской и немецкой не оказала сильного влияния на развитие высшего образования в Европе.

Эти три западные модели образования важны для нашего обсуждения, так как они в различной степени были использо-

ваны при создании системы высшего образования в других европейских странах. Новые университеты Юго-Восточной Европы следовали одной из этих моделей. Как правило, это была прусско-немецкая модель, варианты которой мы встречаем в России, Болгарии, Румынии, Сербии, Венгрии (по всей Австрийской империи). Университет в Тарту до 1889 г. действовал как немецкий университет, а Черновицкий университет в украинской Буковине подчинялся Габсбургам. Но наполеоновский *Université* также имел большое влияние в Восточной Европе, это проявлялось в степени государственного контроля над образовательной системой, применении системы подготовительных школ и отборочных экзаменов, даже в введении модели «*grande école*» (в Будапеште с 1895 г.). Восточноевропейская система высшего образования везде создавалась и финансировалась государствами, особенно после выдворения иезуитов и национализации их колледжей в 1870-х. Новые «национальные университеты» восточноевропейских национальных государств – Греции, Румынии, Болгарии, Сербии и Хорватии – так или иначе следовали западным моделям.

Это было просто, так как европейские модели университетов стали сближаться вместе с введением обязательных исследований и последовавшими инвестициями в создание библиотек, лабораторий, учебных комнат и другой инфраструктуры, которые строились по одному и тому же образцу исследовательского университета, впервые воплощенному в Берлине. В этом плане даже постнаполеоновская система была реформирована правительством Третьей Республики. Основные различия между университетами заключались в степени академической автономии, которую контролировали власти новых национальных государств; особенно жесткий государственный контроль был в царской России.

Процесс национализации породил далеко идущие последствия в плане преобразования существующих университетов в придаток развивающихся национальных государств или империй или придания вновь созданным университетам общественно-политических функций. Действительно, каждое новое государство обязательно создавало национальный университет, что привело к лавинообразному росту университетов на Балканах, в Прибалтике и в других странах, который происходил наряду с триумфом националистических движений, нацеленных на создание новых национальных государств. Так, университеты были основаны или преобразованы в Афинах (1837 г., Греция), в Софии

(1904 г., Болгария), в Тарту (1802 г.) для эстонских и латвийских прибалтийских немцев, в Хельсинки (1805 г., Финляндия), в Осло (1811 г., Норвегия), в Яссах (1869 г.) и Бухаресте (1864 г., Румыния), в Загребе (1874 г., Хорватия). Карлов университет, созданный в 14 веке, и Технический университет в Праге были разделены в 1883 г., чтобы удовлетворить национальную потребность чехов в собственном высшем учебном заведении.

Эти университеты были ориентированы на выполнение новой функции – подготовку национальной элиты. Элита должна была проявлять лояльность по отношению к своему национальному государству или национальной структуре (в случае чешской автономии под управлением Габсбургов), обучаться в «национальном духе», под этим подразумевалось сохранение, создание, расширение и передача культурных ценностей, являвшихся частью «национальной цивилизации». Этот процесс в какой-то степени заключался в парадоксальном отклонении от старой универсалистской концепции знаний. Были даже основаны национальные исследовательские школы, и в разных формах происходила национализация знаний. Интеллектуальные достижения и продукты провозглашались выражением интеллектуальной мощи и потенциала нации, вследствие чего университеты стали играть роль национальных символов. Это придавало им еще больший вес, привлекало инвестиции, пожертвования и другие формы поддержки от общества и частного капитала и обеспечивало важное место университетов в событиях и церемониях, являющихся частью нарциссистского самолюбования национальных государств.

Так национализация и прогрессивная модернизация шли рука об руку. Но национализация имела и более непосредственные последствия для развития местных национальных форм познания и эрудиции, которые придавали некоторые реальные различия национальным университетам. Самым значимым было создание и культивация «национальной литературы» и «национального искусства» в форме канонизации романтических культурных деятелей (таких как Пушкин, Мицкевич, Петефи, Гете, Шиллер, Гейне). Для повышения внимания к национальным культурным особенностям были введены такие дисциплины, как фольклор и этнография. На смену интереса к истории и географии античного мира пришел интерес к национальной истории и географии, отражающих прошлое и настоящее положение стран во всемирной истории. Развитие национального языка – фундаментального компонента любой «национальной культуры» – естественно стимулировало

филологические и лингвистические исследования. Новые общественные дисциплины, такие как статистика, демография, социология и обществоведение, в целом изучали проблемы местного общества, иногда создавая оригинальные научные подходы и парадигмы. Но «национализация университетского образования» происходила также под видом создания «национальных школ» универсальных форм знаний, наук и технологий, даже математики! Это привело к формированию новой иерархии университетских дисциплин во главе с «национальной культурой» (языком и литературой), в которой в отличие от старой иерархии основное место занимала античность.

Другим прямым следствием национализации была автономизация и развитие межкультурных образовательных направлений. Это были такие новые университетские направления, как изучение «других культур»: французской, английской, российской и т.д. Изучение живых иностранных языков, литературы и культуры становилось основным направлением университетских занятий, что способствовало развитию академической культуры переводов: литературного, учебного и научного. В целом это привело к тому, что среди новой элиты Восточной, Южной, Северной и Центральной Европы значительно возросло число людей, владеющих западными языками. Французский и немецкий, позднее итальянский и английский заменили латинский, владение этими языками стало признаком высокой интеллектуальной культуры представителей социальной элиты, символом высокого социального положения. Так, представители элиты новых национальных государств становились франкофонами, потом германофонами или овладевали обоими языками, часто еще не изучив свой родной язык. Владение иностранными языками высоко ценилось в России, Болгарии, Румынии, Венгрии. Это до некоторой степени относится и к западноевропейским странам, за исключением Франции. Французский язык оставался языком элиты в Германии и Англии примерно до 1914 г.

Социальная значимость владения западными языками стала причиной того, что с 1880 – 90-х гг. возросло стремление восточноевропейских студентов обучаться в западных университетах. Эта тенденция сохранялась в послевоенные годы до прихода к власти в Германии нацистов. Это было новым выражением доминирования Запада, которое раньше было менее заметным. До 18 века университеты Кракова, Праги или Тарту имели систему преподавания, эквивалентную западным университетам. С 19 века большинство научных, учебных и институциональных но-

ваний приходили почти исключительно с Запада. Между западными державами, особенно Францией и Германией, началось соревнование за культурное влияние среди восточноевропейской элиты. Стремление обучаться в западных университетах отражало также нехватку университетов в Восточной Европе: до 1900 г. в Швейцарии было не менее 7 университетов, в Германии – 21, во Франции – 16, а в России только 9, и это при гораздо более высокой численности населения. Эта нехватка отчасти компенсировалась обучением в западных университетах.

Другим значительным социологическим следствием модернизации университетов было беспрецедентное укрепление их функций по легитимизации элиты. Отныне мужчина (позднее и женщина), принадлежащий к элите, должен был получить диплом об образовании определенного уровня. Рождение, состояние, родовая принадлежность больше не были достаточными признаками принадлежности к элите. Нужно было также образование, особенно высшее. Это означало отказ от легитимизации элиты по праву рождения и переход к другой системе, когда положение человека в обществе определяется его заслугами. Позднее, к концу 19 века, это привело к расширению высокообразованных социальных групп во всех слоях населения Европы. Университеты сыграли в этом свою роль: чем больше в стране было университетов, тем больший вклад они вносили в рост числа образованных людей.

Другое расширение социальных функций университетов было связано с объединением различных групп, претендующих на элитарность, в более или менее единую группу национальной элиты, которая имела бы по крайней мере одинаковое образование. Университеты в 19 веке стали «плавильными котлами» для старой и новой элиты на пути интеграции новых представителей в существующую элиту, что часто приводило к существенной социальной перестройке правящих слоев. Расширение социальных границ восточноевропейской элиты касалось таких культурных «чужаков», как евреи, даже если этому противились некоторые государства, например, Россия и Румыния. Тем не менее появление большого числа евреев среди образованной элиты было значительным преобразованием в общественной истории Центрально-Восточной Европы. Часто евреи попадали в высшие учебные заведения задолго до того, как получали равные гражданские права (так было в России, Германии, Австрии или Венгрии). В качестве примера можно привести тот факт, что согласно недавним исследованиям

большинство россиян, обучавшихся во Франции, Швейцарии или Германии в 1900-х годах, были евреями.

Возможность стать частью элиты через университетское образование использовали также представители других этнических групп, например, прибалтийские немцы, поляки в России или немцы в Венгрии. Новые представители элиты часто делали академическую карьеру путем получения грантов и стипендий, выделяемых церковью и государством. Некоторые этнические меньшинства, например, румыны в Венгрии, смогли благодаря щедрой частной и конфессиональной поддержке получить статус свободных профессионалов, преподавателей или священников.

Такое усиление интеграционных процессов не могло обойтись без конфликтов. Представители старой элиты часто противились появлению новых представителей, особенно этнических и конфессиональных меньшинств, например, евреев. Уже приводился пример России и Румынии, где политический антисемитизм напрямую связан с приходом одаренных и преуспевающих евреев в те области, которые традиционно принадлежали старой элите или среднему классу. В наше время антисемитизм является следствием классового соревнования евреев в элите. Как средство избежать такого соревнования можно отметить разделение областей деятельности между евреями и неевреями. Евреи после получения образования стараются занять свою позицию на свободном интеллектуальном рынке (в качестве юристов, докторов, инженеров), а христиане с аналогичными дипломами скорее попытаются попасть на государственную службу (защищенный государством рынок деятельности для неевреев).

В заключение можно сказать, что университеты не могли сформировать полностью интегрированную «национальную элиту» только в силу предоставляемого ими образования. Для этого нужна была политическая воля и готовность интегрироваться, как это случилось в некоторых западных демократических странах, а также в некоторых авторитарных режимах (например, в фашистской Италии или при абсолютно других условиях в советской России). Университеты лучше реализовали эту функцию социальной интеграции в тех обществах, где процесс строительства нации осуществлялся в соответствии с универсалистскими ценностями гражданского равенства.

Павел Уваров,
член-корреспондент Российской академии наук, Россия

Французская модель университета, «нации» и регионализм

Университет во все века своего существования был явлением противоречивым. Возможно, что изначально заложенная противоречивость придавала этому явлению динамизм и удивительную способность выживать в любых условиях. Примером такого имманентно присущего университету противоречия является борьба между универсалистскими и партикуляристскими началами.

Сама природа университетов превращала их, говоря языком сегодняшнего дня, в «агентов глобализации» - с момента их возникновения, с XIII века можно говорить о создании единой, достаточно унифицированной университетской системы - со схожими принципами организации, едиными требованиями, единой иерархией степеней, однотипными программами. То единство, за которое ратуют сейчас энтузиасты Болонского процесса, существовало в Средние века, и любой студент или магистр из Болоньи мог переехать в Париж, оттуда в Оксфорд или Саламанку, продолжая пользоваться теми же привилегиями, изучать те же предметы по тем же книгам, невзирая на все отличия одного университета от другого.

Но если одной рукой университет скреплял единство христианского мира, то другой взламывал его, способствуя формированию регионального партикуляризма и пробуждению национального сознания. И это все происходило с таким завидным постоянством, что хочется говорить о неких таинственных константах университетской истории, проявляющихся таинственным

образом вот уже свыше восьми столетий в самых разных уголках земного шара.

Попробуем разобраться в причинах этого парадокса, обратившись к истокам, к первым университетам, хотя бы потому, что единожды возникнув спонтанно, университетские корпорации затем будут копироваться при создании новых учебных центров. Почти всегда при создании нового университета приходили старые кадры, приносили элементы своей культуры и воспроизводили саму логику вещей.

Парижский университет безусловно был самым древним, если считать университетом корпорацию магистров и студентов, наделенную особым статусом. Именно парижская модель легла в основу той модели, которая в итоге возобладала среди европейских университетов. И поэтому логично обратиться к истории Парижского университета.

Мы располагаем свидетельствами, что еще до создания университетской корпорации, в XII в. школяры и магистры, в изобилии прибывающие в знаменитые парижские школы, организовывались в землячества. Это была органичная форма организации жизни студентов – по принципу землячеств строился и древнейший Болонский университет. Спецификой парижской модели стало усиленное развитие факультетов – объединения преподавателей одной дисциплины. В своем законченном виде, оформившимся к середине XIII в., Парижский университет, как известно, состоял из многолюдного низшего факультета искусств и трех сравнительно небольших высших факультетов – теологии, канонического права и медицины. Отучившись не менее пяти лет на факультете искусств и пройдя степени бакалавра и магистра, студенты могли либо довольствоваться достигнутым, либо поступать дальше на один из высших факультетов. Во главе высших факультетов стояли деканы и синдикаты, но главой университета считался ректор, которым мог быть только один из магистров факультета искусств. Сам же факультет искусств состоял из четырех наций – французской, нормандской, пикардийской и английской или англо-германской. Ректор избирался сроком на квартал поочередно из числа членов каждой нации. Во главе наций стояли избранные прокураторы, которые осуществляли свои функции при помощи других должностных лиц – казначей, писаря и педелей – университетских приставов. В задачу нации, помимо прочего, входил контроль над учебным процессом.

Поступавший в Парижский университет записывался в книгу

прокуратора своей нации. Мы ничего определенного не можем сказать о социальном происхождении студентов и магистров средневековых университетов, зато мы точно знаем, с территории какого церковного диоцеза прибыл данный студент: нация строго следила за тем, чтобы новичок был приписан именно к своему землячеству. Ведь именно в казну нации студент производил финансовые отчисления при сдаче экзаменов и получении очередной степени. Примечательно, что поступив на высший факультет и даже получив там степень, человек не терял связи со своей нацией, продолжал считаться ее членом и в случае необходимости мог рассчитывать на ее помощь. Наконец, именно нации составляли «ротулы» – списки кандидатов из числа новоиспеченных магистров или бакалавров, в которых ходатайствовало перед папой о предоставлении церковных бенефициев самым лучшим преподавателям (что-то среднее между современной привилегированной профессорской зарплатой и исследовательским грантом). Эти списки каждая нация самостоятельно, за свой счет, доставляла к папскому двору.

Свобода студента в выборе преподавателя была ограничена рамками своей нации. И даже более того – книги прокураторов англо-германской нации Парижского университета показывают, что, как правило, студент оказывался учеником магистра, происходящего из той же местности, что и он сам, в крайнем случае – учеником уроженца соседней области. Для студента-венгра таким руководителем мог быть магистр из Австрии или Польши, для датчанина – швед или уроженец ганзейских городов.

Итак, нация выступала в роли институциональной базы для получения степени и для последующего ходатайства о присвоении церковных бенефициев. Она стояла на страже интересов своих членов, даже если они уже покинули факультет искусств. Так, например, в 1414 г. нормандец Юрсен де Талевенд обратился к университету с просьбой помочь ему получить пост епископа Кутанса, упирая на то, что в Нормандию должны назначаться именно нормандцы. Ректор (им в ту пору был представитель французской нации) воспротивился, и возмущенные нормандцы устроили драку. В последовавшем разбирательстве на помощь землякам пришли все бывшие члены нормандской университетской нации – и доктора высших факультетов, и вообще все находившиеся в Париже в то время чиновники и прелаты, некогда принадлежавшие к этому землячеству.

У каждой университетской нации, а иногда и у более дробных ее подразделений («провинция», «диоцез») была своя капел-

ла для проведения ассамблей. В церкви Сен-Жюльен-Ле-Повр проводили заседания пикардийской нации, прежде чем она построила свою собственную капеллу на улице Соломы. Англичане собирались в церкви Сен-Ком (св. Косьмы и Дамиана), французская нация избирала местом встречи церковь Сен-Николя-де-Шардонне, а также капеллу Наваррской коллегии.

Впрочем, бретонцы, входившие во французскую нацию, имели собственную капеллу, посвященную их патрону, св. Иву. Ив Элори, бретонец по происхождению, учился в XIII в. в Париже и Орлеане. Став адвокатом, он использовал свои знания, защищая в суде бедных против богатых, не взимая денег за свою помощь. В 1347 г. Ив был причислен к лику святых и стал считаться покровителем как парижских адвокатов, так и проживавших в университете бретонцев. Многие бретонские прелаты и судейские с университетскими степенями, разбогатев, оставляли вклады этой капелле, где всегда могли найти помощь бедные студенты-бретонцы. Именно отсюда, из Парижа, культ святого Ива распространился и в Бретани (между прочим, изначально лишенной лингвистического единства), где он почитается патроном герцогов Бретонских и их герцогства, де-факто сумевших обрести независимость в XV в. Вот пример того, как университетское землячество может способствовать складыванию региональной идентичности.

Но деятельность университетских наций была далеко не единственным проявлением чувства региональной солидарности. На повседневном уровне не менее важна была роль университетских коллегий. Основатель коллегии жертвовал определенное недвижимое имущество (городские дома, угодья, сеньориальные доходы), которое потом преумножалось вкладками прочих дарителей, на эти средства нуждающимся студентам и магистрам предоставлялось жилье, содержание, иногда – книги. Довольно быстро коллегии становятся центрами преподавания. А с середины XV в. университет в определенной мере превращается в конфедерацию десятков таких коллегий. За редчайшим исключением все они основывались тем или иным благодетелем для своих земляков, или уроженцев той местности, где он достиг наибольших успехов. Делами коллегии ведал его душеприказчик из числа родственников, земляков или преемников по должности. Например, по завещанию Жана де ла Марша, аудитора при папской курии, уроженца города Марш, что в герцогстве Бар, место руководителя (принципала) в основанной им коллегии должно было достаться клирику из города

Марш или, в крайнем случае, жителю герцогства Бар. Предпочтение при распределении мест в коллегии должно было оказываться родственникам основателя. Помимо соображений престижа и солидарности, основатель коллегии имел некие резервы для своей благотворительности: ему гарантировано было вечное молитвенное заступничество со стороны все новых поколений благодарных земляков. Когда в середине XV в. власти попытались сократить доходы коллегий, представитель университета предложил подумать о душах предков: лишенные молитв студентов, они будут обречены на муки Чистилища.

Самой известной была Наваррская коллегия, основанная Жанной Наваррской, женой Филиппа IV Красивого и последней наследницей линии графов Шампанских. По ее завещанию, в 1305 году открыли эту богатую коллегию на 70 мест для студентов из Шампани. Впрочем, впоследствии требование к происхождению не применялось здесь слишком строго. Коллегия находилась под особым королевским покровительством. Ее учениками числились принцы королевской крови, а на празднике в честь патрона коллегии – Св. Людовика иногда бывал сам король.

Отправляя детей в Париж, провинциалы рассчитывали, что им удастся завязать ценные связи, найти могущественных покровителей из числа земляков в коллегиях и «содалиях»- товариществах студентов, совместно снимавших жилье. Как нередко бывает, обездоленными в этом отношении были жители столицы.

Конечно, университетские нации не могли не испытывать на себе превратностей большой политики. Во время Столетней войны доля собственно англичан в составе английской или англо-германской нации катастрофически сократилась, хотя и не исчезла полностью – все выходцы с Британских островов приписывались к шотландской нации. Зато во время английского господства в Париже (1421-1436 гг – период так называемой «двойной монархии») шотландцы, как верные союзники французов, на время исчезают из списков нации. Открытие англичанами «своего» университета в нормандском городе Кан неблагоприятно сказалось на положении нормандской нации Парижского университета. Еще тяжелее на Парижском университете сказалась церковная схизма – жители областей, поддерживающих римского папу, отказывались ехать в университет, признавший авиньонского «антипапу», и уж точно не могли рассчитывать ни на получение от него церковных бенефициев, ни на признание своих степеней в родных землях. Отсюда – стремительный рост числа новых университетов на территории империи, а затем и в

Скандинавских странах и в Польше. Пикардийская нация в XV и XVI вв. испытывала на себе превратности отношений французских королей с владельцами Нидерландов – будь то бургундские герцоги или сменившие их Габсбурги: их подданным несколько раз предписывалось покинуть Парижский университет, а пикардийские коллеги испытывали в периоды войны большие трудности с получением своих доходов. Но все это, впрочем, воспринималось не как естественный ход вещей, а как досадное нарушение принципов, лежащих в основе университетской системы.

В свою очередь, возможна была и обратная ситуация – конфликт, возникший между университетскими «нациями» практически на бытовой почве, мог приобрести чуть ли не «вселенские масштабы».

Чего только не писали, например, о латинском аверроизме и его вожде Сигере Брабантском! В любом учебнике по истории философии можно прочесть, что во второй половине XIII в. в Париже возникло направление радикально мыслящих сторонников Аристотеля и его арабского толкователя Аверроэса, бросивших вызов засилью теологов. Под руководством вольнодумца Сигера Брабантского они попытались создать свой собственный университет, свободный от контроля богословов. Но мало кто знает, что в основе лежал административный конфликт между нациями Парижского университета. На Рождество 1271 г. нормандцы почему-то не согласились с кандидатурой, избранной по инициативе французской нации, и заявили о выходе из университета. Они даже избрали альтернативного ректора, причем для объективности пригласили на этот пост представителя не своей, а пикардийской нации – Сигера Брабантского. Этот раскол длился до 1275 г., когда вмешательство папского легата завершило схизму. Сигера как вождя раскольников вызвали в папскую курию, где он и умер при загадочных обстоятельствах. Трудно сказать, почему Сигер из лидера одной из университетских фракций превратился в глазах следующих поколений в мятежного лидера радикального философского течения, но то, что серьезная философская коллизия оказалась связана с отношениями между университетскими землячествами, – весьма показательно. Напомню, что борьба за распределение мест в Пражской коллегии Каролиnum в конце XIV века вылилась затем в гуситские войны, потрясшие всю Европу.

В целом следует признать, что университетские нации помогали осознать свою идентичность тем или иным регионам. В

обычной жизни выходцы из разных мест в Нормандии, Тоскане или Саксонии не осознавали своего единства, пока не оказывались в далеких университетах противопоставленными соответственно «французам» и «пикардийцам», «умбрийцам» и «пьемонтцам», «богемцам» и «швабам».

Помимо землячеств, еще по меньшей мере два обстоятельства способствовали тому, что университеты начинали играть роль выразителя местной идентичности. Во-первых, университет получил свои изначальные привилегии от универсальной власти – от святого престола. Но реальное выполнение этих привилегий зависило от местной власти, в данном случае – от короля. С середины XIV века в диалоге университета с королем появляется метафора, которой суждено большое будущее – университет объявляется любимой дочерью короля. Подчеркнутая женская сущность университетской корпорации (дочь короля, мать всякой образованности и *Alma mater* своих выпускников) позволяла настаивать на необходимости особого покровительства со стороны королевской власти. Университетские проповедники начала XV века, и, в частности, Жан Жерсон, подчеркивали беззащитность университета. Парадоксальным образом «экстерриториальность» университета, отсутствие у него (точнее – у нее) богатств и каких бы то ни было материальных и политических интересов позволяло представителям университета утверждать, что говорить правду королю и давать ему советы – их право и даже обязанность. «Раз университет учит посредством своих подданных весь народ Франции терпению и доброму послушанию королю и своим сеньорам, то как же может она не учить короля благонравию по отношению к своему народу? Подданные прибывают отовсюду, чтобы достичь знаний и мудрости. Словно драгоценное семя направляемы они со всех частей общественного тела в чрево университета, дабы породить людей в высшей степени совершенных. Поэтому университет должен говорить с королем как бы от всей Франции, как бы от всех сословий, к которым принадлежат студенты, от лица всех их родственников и друзей, испытывающих величайшие беды, но лишенных возможности прибыть сюда, чтобы высказать свои горькие жалобы...». Так, в силу своей особой универсальной компетентности и в силу своего особого положения университет претендует на роль представительства национальных интересов, а его доктора позиционируют себя как национальную элиту. Во-вторых, фактором, способствующим тому, что любой университет становился выразителем местной самобытности, была отмеченная Жерсо-

ном учительская функция университета, дидактизм и подчеркнутая экстравертность университетской культуры. Обращенность вовне, к городскому окружению – вещь не очевидная и не имеющая прямого функционального объяснения. Для обучения в университетах не нужно было знать местного наречия. Достаточно было латыни, выдаваемые степени также имели не местное, а всеобщее значение. Нигде в университетских уставах или хартиях не прописывалась культуртрегерская роль университета. Однако если в стране появлялся университет, то можно быть уверенным, что рано или поздно на местный язык переводят труды Аристотеля, латинских стоиков, Боэция, важнейшие трактаты университетских мыслителей (например - «Защитник мира» Марсилия Падуанского, строжайше запрещенный папой). Университеты постоянно апеллировали к народу, стремились информировать его о проблемах университетской жизни, в свою очередь, откликаясь на актуальные события в жизни страны или города. Весь этот информационный обмен велся на национальных языках, в доступной форме университетскими поэтами, переводчиками, проповедниками. Власти достаточно часто и не всегда успешно пытались запретить университетским деятелям «обращаться к народу по каким-либо поводам, помимо чисто божественных вопросов»¹.

В конце концов, именно университетские магистры переводили Библию на английский, чешский, немецкий, французский и прочие языки...

И все же и уже названные обстоятельства и еще не названные (например, стремление университетов защищать местные интересы перед лицом папского универсализма) не могли полностью лишить университеты их цементирующей роли для единства христианского мира.

Да и как могло быть иначе, ведь главным элементом университетской системы была способность присваивать степени (или, как говорил Ломоносов, – «ученые градусы»). Степень являлась гарантией достоинств ее обладателя, дающая ему право на высокий социальный статус. Только «Высшая», точнее, «Всеобщая» школа – университет, «*Studium generale*» выдавала *licencia ubique docendi* – право преподавать повсюду. И эта специфика прекрасно осознавалась современниками. В школе, лишенной этого звания, «сколько бы магистры ни кормились своей деятельностью, она не связана с привилегированным ти-

тулом, из чего следует, что имя магистра там двусмысленно по большей части». Но в «настоящих Всеобщих школах»: «Господа наук увенчиваются лаврами, чтобы радоваться как одеждам, так и особым свободам; они пользуются также особым уважением как светских, так и духовных глав не менее, чем уважением народа, и такие магистры и господа наук титулуются похвальным образом», – гласил текст XIV века. Так, уже из самой природы университетов вытекала их кровная заинтересованность и в единстве образовательного пространства, и в наличии авторитетных сил, которые могли бы обеспечить «конвертируемость» университетских степеней во всех уголках христианского мира. Отсюда и упорное стремление университетов преодолеть духовный и политический раскол Европы, подчеркнутая установка на поддержание единства «республики ученых».

¹ Du Boulay E.C. Op. cit. t 6 col 186

Карен Педерсен,
профессор университета Южной Дании

Международное и межрегиональное сотрудничество университетов

Сейчас мир стал меньше, чем когда-либо, контакты между народами мира стали теснее, оказывают влияние на культуру, политику и экономику и определяют события в мире. Такая глобализация находит свое отражение и в сфере высшего образования, особенно в университетах. Многие выпускники вузов примут участие в развитии глобализации. В этой связи университеты разных стран развивают сотрудничество, студенты обучаются за рубежом, а преподаватели приглашаются за границу для проведения научных исследований или чтения лекций. К этому ведет и межвузовский обмен студентами и преподавателями.

Высшее образование имело международный характер еще до того, как мы стали гражданами мира. В течение более чем тысячи лет богословы ездили в Рим, Багдад, Каир и во многие другие центры религиозного образования. В Европе времен эпохи Просвещения, в 16-17 веках, интернационализация образования часто имела форму учебной поездки по крупнейшим столицам Европы – так называемого Большого Путешествия. Круг тех, кто совершал такие путешествия, ограничивался мужчинами-аристократами, которые впоследствии должны были занять места в правительстве или стать дипломатами. Они изучали политологию, иностранные языки, знакомились с музеями, театрами, библиотеками для понимания прошлого, настоящего и будущего той или иной страны, что давало им возможность впоследствии участвовать в

межкультурном диалоге. Возвратившись на родину, эти аристократы становились активными и передовыми политиками и администраторами.

Университеты и иностранные учащиеся

Участие в интернационализации высшего образования сегодня не является исключительным правом аристократии. В Европе многие студенты имеют такую возможность прежде всего в университетах. Здесь можно отметить несколько взаимосвязанных видов деятельности. На институциональном уровне это оказание помощи иностранным учащимся посредством международных отделов, то есть политика двуязычия. Это могут быть также программы обучения международного уровня, например, иностранные и региональные программы изучения в области политики, культуры и т.д. Однако самые заметные виды деятельности включают в себя обмен студентами и привлечение иностранных учащихся к программам обучения с получением степени.

Любознательный учащийся с открытым мышлением, за границей приобретая новые знания, после обучения становится сформированной личностью, что является одним из важнейших факторов в глобальной конкуренции. У таких учащихся есть потенциал в длительной перспективе стать посланниками, поддерживающими торговые, политические, социальные и культурные связи, способствующими развитию прогресса и благосостояния общества.

Студенты, обучающиеся за границей, являются квалифицированными мигрантами, способными восполнить потребности в рабочей силе. Это особенно актуально в экономически развитых странах с низким уровнем рождаемости, где необходимо увеличить рынок профессионалов за счет молодых людей, находящихся в начале своей карьеры, что, в свою очередь, будет способствовать экономическому развитию этих стран и поддерживать уровень трудоспособного населения для обеспечения все более увеличивающейся группы неработающих пожилых людей.

Международный образовательный рынок

Большинство европейских стран обучает студентов в целях производства знаний и приобретения международной компетенции, чтобы общество становилось конкурентоспособным, благополучным государством в глобализованном мире. В этой связи они стремятся к получению студентами высшего образования по международным стандартам с тем, чтобы и учащиеся, и преподаватели стали участниками сотрудничест-

ва на международном рынке образования. Как показали проведенные исследования (см. Bonner 2008), есть два способа достижения этой цели.

Аддитивная модель предполагает, что интернационализация университетов ведет к академическим и организационным выгодам. Преимущества ощущают и сотрудники, и студенты. Это небольшое улучшение уже существующей системы. Данная модель связана с программами обмена, такими как ERASMUS и, предположительно, Болонский процесс.

Интегративная модель характеризуется полностью интегрированной программой обучения между двумя и более университетами, общим составом преподавателей и студентов. Преимущества можно найти в общем результате, что является большим плюсом. Данная модель будет предположительно использоваться в межрегиональном университетском сотрудничестве, которое является подвидом международного сотрудничества.

Аддитивная модель в образовании

Число студентов, обучающихся по аддитивной модели за пределами своей страны, указывает на то, что она стала явлением мирового значения, включающим широкие слои учащихся. В мировом масштабе число таких студентов достигает 2,5 миллиона и увеличивается примерно на 5% в год, начиная с 1960-х годов.

В Европейском Союзе мобильность существенным образом изменилась с началом программы ERASMUS в 1987 г. В 2005 г. в этой программе участвовало около 1,2 миллиона учащихся, и это число отражает большое желание как со стороны студентов, так и университетов участвовать в развитии знания посредством обмена идей. Масштаб программы, а также большое число въезжающих и выезжающих студентов изменили стандарты предоставления соответствующих услуг во многих вузах. Теперь они стремятся поддерживать иностранных учащихся как в учебном плане, так и организационно. Университеты организуют программы обучения на языке, отличном от обычного языка преподавания, в основном на английском, для привлечения максимального числа иностранных студентов. Они также предлагают специальные курсы для студентов по обмену и иногда освобождают от прохождения обязательных курсов, принятых в своем вузе. С организационной точки зрения, университеты поддерживают иностранных учащихся на уровне специальных международных отделов, которые предоставляют студентам жилье и программы ориентации. Иногда об иностранных студентах заботятся больше, чем о своих собственных.

Виды мобильности и Болонский процесс

Факторами, влияющими на международную студенческую мобильность, являются местные инвестиции в человеческий капитал, рост численности населения, уровень технологической оснащенности, увеличение гражданских свобод и международных связей. Уровень участия страны во всемирной экономике также является немаловажным фактором. Более того, иностранные учащиеся принимают решение о выборе той или иной страны в соответствии с теми знаниями о ней, которыми обладают либо они сами, либо их знакомые или родственники, которые обучались в этой стране. К этому следует добавить, что иностранная программа обучения должна быть лучше той, которая предлагается на родине кандидата, либо вообще не иметь местных аналогов. В дополнение ко всему прочему учащиеся хотят, чтобы обучение помогло им лучше понять другую культуру.

Болонский процесс является европейским межправительственным процессом реформирования, направленным на позиционирование европейского пространства высшего образования как открытой территории без препятствий для мобильности сотрудников и учащихся. Его целью является взаимное признание учебных степеней и сотрудничество в области обеспечения качества. Данный процесс описывается в Болонской декларации, которую в 1999 г. подписали 29 европейских стран. К 2007 г. ее подписало уже 46 стран. Целью данной Декларации является обеспечение открытости и привлекательности европейского высшего образования для всего мира, а также равных возможностей для своих выпускников, включая возможность найти работу. Также предполагается непрерывность образования. Болонский процесс сделает систему образования более совместимой и даст преимущество, поскольку учащиеся благодаря изучению разнообразных культур и языков внутри различных стран Европы будут пользоваться также их новыми научными разработками и концепциями.

Если Болонскому процессу удастся образовать европейскую территорию высшего образования, вопрос о том, сможет ли он обеспечить разнообразие внутри систем высшего образования различных стран, останется открытым. Сфера образования может также стать стандартизированной и однотипной из-за стремления создавать конкурентные программы обучения. В этом случае европейское высшее образование будет более походить на высшее образование какой-либо конкретной страны. Определенная степень многообразия будет возможна, особенно в плане национальных языков, но английский

язык становится общим языком высшего образования. Таким образом, вместо многообразия есть вероятность единообразия, в связи с чем не будет необходимости в обменах на объединенном европейском пространстве.

Вместо этого нашим идеалом может стать образованный аристократ эпохи Возрождения. Это был по-настоящему глобализированный космополит с непосредственным опытом обучения и проживания в разных странах, который владел несколькими языками, образованный дух которого был пропитан культурным и языковым многообразием. Развитие такого духа не ограничивалось ни конкретными социальными, ни политическими, ни финансовыми вопросами и не определялось тем, что было выгодно и экономически целесообразно для его эпохи.

Я специально привожу такой идеал, потому что сегодня многие европейские страны и университеты начинают представлять интернационализацию образования как средство оптимизации возможностей для достижения успеха в бизнесе, промышленности с целью получения прибыли и экономического роста. Некоторые страны пытаются даже количественно определить прямую экономическую выгоду от международного образования студентов в целом и для своих национальных экономик, в частности. Оно становится фактором международной конкуренции, его представляют как экономическое богатство с долей 3% от общей торговли услуг (по данным Организации экономического сотрудничества и развития – Rogers and Kemp 2007, 16). Однако такое обучение не подразумевает академического или культурного богатства, не представляется в качестве развития духа и знаний. В свою очередь, английский язык не является своего рода панацеей. Экономическая и политическая власть глубоко укоренена в языке и культуре той или иной страны.

Причина заключается в том, что большинство людей хотя и имеют свое конкретное место в этом мире, где они чувствуют себя как дома. В то же время хотят ощущать себя частью чего-то большего. Очевидно, такая потребность связана с глобализацией и интернационализацией образования. Глобализация не односторонний процесс, каким она представлялась до сих пор. Говорим ли мы о культурной, экономической или политической глобализации, она всегда опирается в местные условия. Когда те или иные местные культуры впитывают в себя элементы мировой культуры, происходит симбиоз, они становятся всемирными и уже рассматриваются не как национальные культуры, а

как совокупность взглядов, мнений и компетенций, отличающихся друг от друга.

Культурное и лингвистическое разнообразие мира складывается как из местных, так и мировых культур, а также из межкультурного понимания и коммуникаций. Здесь открывается парадоксальная истина: те самые студенты – «зануды» и исследователи, занимающиеся фундаментальной наукой в своей стране и за границей без каких-либо конкретных целей, не думая о бизнесе и богатстве, в большинстве случаев производят идеи, которые потом ведут к духовному и материальному росту общества.

Университет Южной Дании (УЮД)

В соответствии с заявлениями Датского правительства интернационализация образования способствует повышению стандартов образовательной и научной деятельности, делает обучение привлекательным и современным. Интернационализация также предотвращает утечку мозгов. В этой связи целью правительства является превращение Дании в страну с высоким уровнем международного образования и межкультурной компетенции. Правительство также стремится восполнить потребности датского бизнеса в квалифицированной рабочей силе с тем, чтобы сделать Данию одной из наиболее конкурентоспособных стран, используя знание стран мира. Данная политика основывается на стратегиях, разработанных CIRIUS – агентством Датского Министерства науки, технологии и инноваций, отвечающего за поддержку интернационализации образования и обучения в Дании. Одна из таких стратегий была сформулирована в сборнике *«Национальная стратегия маркетинга Дании как страны образования на 2007-2010 гг.»*.

В соответствии с данной политикой и стратегиями правительства университеты Дании разрабатывают собственные цели и стратегии в области интернационализации. Университеты являются независимыми учреждениями с государственным финансированием, и один из них – Университет Южной Дании (УЮД) – является третьим по величине университетом страны. Он осуществляет научную и образовательную деятельность в шести городах и на пяти факультетах: социальных, гуманитарных, инженерных и медицинских наук. Университет предлагает 58 бакалаврских программ на датском и 22 бакалаврские программы на английском языке, а также 87 и 13 магистерских программ на датском и английском языках соответственно. В 2006 г. в университете обучалось 19000 студентов, работало 2384 препода-

вателя, исследователя и администратора, доходы университета составляли около 2 млн. евро.

УЮД разработал стратегию интернационализации на 2004-2008 гг., целью которой является достижение репутации сильного вуза с международной ориентацией. Предполагается, что международная составляющая будет интегрирована в повседневную жизнь преподавания, научную деятельность и инфраструктуру в целом. Наряду со всем прочим УЮД предполагает, что большинство студентов, получающих степень, будут обучаться за рубежом, по крайней мере, один семестр, и преподаватели время от времени будут выезжать за границу с целью прочтения лекций и проведения научных исследований. УЮД также стремится быть привлекательным для хорошо подготовленных иностранных учащихся.

Последовательная реализация данной стратегии привела к тому, что в 2008 г. около 25% выпускников обучалось за границей. В 2002 г. их число составляло 15%. Университет надеется, что число иностранных учащихся увеличится почти до такого же уровня (по сравнению с 9% обучающихся в 2002 г.). Все иностранные учащиеся, которые соответствуют вступительным требованиям, имеют право быть зачисленными, однако кандидатам из-за пределов ЕС придется платить за свое обучение.

У УЮД есть 600 партнерских вузов по всему миру, включая и российские университеты. Сотрудничество устанавливается в рамках обменных программ Европейского Союза, таких как «Эразмус» и «Сократес», скандинавская программа «Нордплюс» и двусторонние соглашения по обмену. Данные соглашения требуют одинакового числа обменных студентов из обоих университетов, поэтому они возможны только тогда, когда студенты хотят посещать оба партнерских вуза соответственно. В дополнение к этим возможностям УЮД предлагает индивидуальные гранты учащимся, желающим обучаться за рубежом.

Кампус УЮД в Сеннерборге

Наиболее интернациональный кампус УЮД находится в Сеннерборге, в районе датско-германской границы. Это небольшой кампус, в котором в 2007/08 учебном году обучается 635 учащихся на трех кафедрах, включая междисциплинарную кафедру изучения приграничного региона факультета социальных наук, кафедру бизнес-коммуникаций и информатики гуманитарного факультета и Институт Мадс Клаузен технического факультета. Первоначально Институт Мадс Клаузен был основан компанией Danfoss – хо-

рошо известной сегодня международной компанией с заводами, расположенными по всему миру. Тесное сотрудничество между институтом и Danfoss продолжается и по сей день.

Международный имидж формируется в основном благодаря образовательным программам на английском языке, а также межрегиональной программе изучения приграничных регионов, разработанной совместно с Университетом Фленсбурга в Германии (www.uni-flensburg.de). Учащиеся представляют самые различные страны. Так, в этом году иностранцев было 397 человек из 55 стран, в то время как студентов-датчан было всего лишь 238 человек. Это, в принципе, всемирная деревня, расположенная в самом красивом датском университетском здании, называемом Альсион и находящемся на берегу моря.

Межрегиональное университетское сотрудничество

УЮД – Сеннерборг с 1990 г. поддерживает приграничное сотрудничество с Университетом Фленсбурга. Совместно была разработана интегрирующая модель в рамках высшего образования задолго до начала Болонского процесса (см. Bonner 2008). Однако на тот момент оба учреждения еще не были университетами: одно было бизнес-школой, а другое – педагогическим колледжем. Межрегиональное сотрудничество развивалось благодаря глобализации экономики и политики, а также в связи с тем что изменилась природа территориального развития. Эти изменения включили в себя регионализацию экономики и ее пополнение новыми знаниями и компетенциями. Казалось очевидным, что основные, имеющиеся на местах, компетенции были чрезвычайно важными для регионального развития. В этой связи в приграничном регионе необходимо было ввести сильное международное образование.

Исходя из этой перспективы два вуза приграничного региона стали университетами и сформировали новый альянс. Их цели включали в себя обслуживание нескольких региональных клиентов по обе стороны границы, обучение студентов и изучения региона. Данный регион ввиду своего периферийного положения был достаточно непопулярным, однако предполагалось воспользоваться преимуществами интеграционного процесса. В этой связи программа ЕС Интеррег предложила средства для развития подобных инициатив с начала 1990-х годов.

Одной из таких инициатив была разработка программ изучения приграничного региона. Данная инициатива оказалась важным фактором в развитии университетов приграничного датско-

германского региона. Два молодых университета региона, или, если правильно сказать, немецкий университет и местный кампус датского университета, подтверждают общую тенденцию, что более молодые региональные университеты в большей степени ориентированы на установление контактов, инновацию и региональное развитие, нежели более старые центральные университеты, ввиду различных традиций, миссий, а также финансирования, предоставляемого в соответствии с размером вуза.

Приграничный датско-германский регион является хорошим примером региона, в котором молодые университеты играют свою роль в региональном развитии. Некогда он был печально известен датско-германскими приграничными конфликтами, которые возникали из-за сопротивления правящей власти меняющейся внешней среде. Так, данный приграничный регион располагается на территории некогда существовавшего Герцогства Шлезвиг, которое до 1864 г. находилось под властью датского короля, с 1864 по 1920 год – под властью Пруссии (Германии), а в 1920 г. после референдума было разделено: с того времени северная его часть принадлежит Дании, южная – Германии. Если быть совсем точным, земле Шлезвиг-Гольштейн Федеративной Республики Германия. А сегодня данный регион стал территорией взаимного понимания и принятия приграничного сотрудничества и инноваций.

Межрегиональное видение

По имеющимся данным (Bonner 2008), с начала 1990-х годов целью обоих вузов было объединение образовательных и исследовательских ресурсов региона с развитием современных исследований, учитывая и региональное развитие. Вузы стремились развивать межкультурные связи, владение студентами двумя языками – датским и немецким, а также развивать в них такие качества, как гибкость и творческий подход.

Первая приграничная программа обучения была реализована в 1992 г. во Фленсбурге (Германия). Это была двуязычная четырехгодичная программа делового администрирования на датском и немецком языках. Учащиеся получали степень бакалавра в Дании и степень на уровне университетского диплома в Германии. Они также могли получить степень магистра после еще одного года обучения и защиты диссертации. В первый год на программу записались 50 датских и 22 немецких студента, а на четвертый год по этой программе обучалось всего 140 учащихся.

В начале ведущим партнером была Датская школа бизнеса.

Датские преподаватели, обладая знаниями экономических дисциплин, организации маркетинга, составили учебный план. Существенная поддержка была оказана немецкой торговой палатой. Когда немецкий колледж стал университетом, там работали также преподаватели делового администрирования. Сотрудничество оказалось плодотворным – были разработаны совместные учебные планы. К тому моменту Датская школа бизнеса уже вошла в состав УЮД.

Интеграционная модель образования

С тех пор программа обучения основывалась на общей интеграционной модели образования, в то время как Болонский процесс характеризуется аддитивной моделью образования. Приграничная модель обучения дает учащимся двойную степень, а вместе с ней и доступ на немецкий и датский рынки труда. Преподаватели были немцами и датчанами, поэтому с самого начала обучение было на немецком и датском языках. Однако выяснилось, что немецкие учащиеся не приобретали необходимого высокого уровня знания датского языка, несмотря на то, что языковые курсы были включены в программу обучения. Многие из них начинали учить датский в университете, и, поскольку программа проходила во Фленсбурге в Германии, у них не было прямых контактов с датским обществом и языком в повседневном пользовании. В результате датские преподаватели вынуждены были повторять материал на немецком для того, чтобы убедиться в том, что студенты их поняли. С другой стороны, у датских студентов был относительно высокий уровень владения немецким языком еще со школы, поэтому проживание в Германии было для них полезным.

Международные степени бакалавра и магистра

Такие языковые трудности, а также новые требования глобализованного бизнеса были учтены при разработке дальнейших этапов приграничной программы обучения. В 1996/97 учебном году программа была изменена в Международную программу бакалавра гуманитарных наук (Bachelor of Arts – International), т.е. бакалавра международного делового администрирования и современных языков, и Международную программу магистра наук (Master of Science – International), имеется в виду магистр бизнеса, языка и культуры. Таким стало название датских степеней, а в Германии они называются «бакалавр» и «магистр международного менеджмента». Таким образом, названия различны, но учащиеся оканчивают одну и ту же программу обучения.

В настоящее время для обучения по данной программе учащиеся должны владеть датским или немецким языком на уровне родного, а также хорошо знать английский. Все три языка преподаются как иностранные и используются как средство обучения, однако не в какой-либо фиксированной форме. Языковая компонента в учебном плане меняется от курса к курсу в зависимости от языковых знаний того или иного преподавателя. Учитываются языковые знания и самих учащихся. Таким образом, некоторые курсы могут дублироваться, один – на датском, а другой – на немецком языке (например, статистика на первом курсе). Письменные экзамены студент может выполнять на своем родном языке или на английском, за исключением курса «Коммуникации» в четвертом семестре, который учащиеся должны сдавать на датском для того, чтобы можно было проверить владение ими этим языком в письменном виде, в дополнение к курсу датского как иностранного. Это также делается для обеспечения качества владения тремя языками, так как некоторые немецкие преподаватели не говорят по-датски и поэтому на своих курсах требуют знание либо немецкого, либо английского языков. С другой стороны, большинство датских профессоров владеют всеми тремя языками.

Лекции и экзамены проходят в Университете Фленсбурга, где также находится специальное отделение УЮД. Однако непосредственное влияние на процесс обучения оказывается в традициях датской университетской системы. У данной программы обучения есть специальная комиссия, включающая в себя как учащихся, так и преподавателей из двух стран; имеется также директор программы.

Европеистика

Датские и немецкие кафедры в Сеннерборге и Фленсбурге разработали еще одну приграничную программу обучения. Программа Европеистики была начата в 2006 г. и была организована по новому принципу. Бакалаврская программа проходит в кампусе Сеннерборг УЮД, а магистерская программа – в Университете Фленсбурга. Язык обучения – английский. Преподаватели из обеих стран читают курсы по этим двум программам и ежедневно проезжают 40 км от университета к университету, в то время как студенты меняют кампус только после того, как получают степень бакалавра и хотят продолжить свое обучение, получить степень магистра.

Миркасым Усманов,
профессор Казанского государственного университета,
Россия, Татарстан

Казанский университет: становление научной ориенталистики в России и регионоведения

Уважаемые гости и коллеги!

Свое сообщение я доложу на татарском языке, который одним из первых принимал участие в становлении ориенталистики в России и является одним из государственных языков Республики Татарстан.

В 1858 году, то есть ровно 150 лет тому назад, Казань посетил известный французский писатель Александр Дюма-отец. В своем дневнике он писал так:

«Казань – один из тех городов, которые видишь сквозь мираж истории. Ее татарские воспоминания еще свежи (...), если судить по нравам и одеждам, **именно здесь**, до 1552 года, **начиналась Азия...**».

Исторически, этнографически, но не формально географически, это действительно так. Следовательно, уважаемые приезжие гости, вы сегодня находитесь **в самом начале исторической Азии**.

Образно говоря, Казань была и долго оставалась своеобразными «восточными воротами» Российской империи. В 17-18 и 19 веках, когда происходило расширение империи в восточном направлении, в результате чего страна становилась еще более многоэтнической, поликонфессиональной, чем в предыдущие эпохи, значение Казани как регионального центра еще более возросло. Этим и объясняется создание в 1804 году в Казани императорского, то есть, выражаясь по-современному, государственного, университета.

В Казанском университете в соответствии с его призванием наравне с естественно-точными, техническими науками преподавались, изучались и гуманитарные предметы, в том числе ориентальные дисциплины. Одними из первых были созданы кафедры по тюркологии, арабистике. В дальнейшем появились центры по иранистике, монголистике и синологии и т.д.

В Западной Европе знание по истории и культуре восточных стран и народов начиналось, как правило, с ознакомления, далее – освоения учеными-специалистами арабского, персидского и османско-турецкого языков. В России же становление, развитие ориенталистики имеют свою особенность. Тот восточный язык, который шире, лучше был известен и нужен на Руси и в ранней Российской империи, был **старотатарский** язык, называемый в научной литературе **тюрко-татарским**. Он был хорошо освоен в 13-15 веках, то есть во времена Золотой Орды, когда княжества Северо-Восточной Руси зависели от правителей этой огромной евразийской тюрко-татарской империи. Поэтому он активно, постоянно и долго применялся в русско-восточных сношениях, дипломатической переписке.

Не случайно, что русские царские грамоты, направляемые к правителям Востока, например, в Турцию, Иран, Индию, государства Центральной Азии, княжества Кавказа, даже императору Китая, сопровождались татарскими переводами. Именно на эти татарские версии русских грамот поступали тюркоязычные ответы (из Турции на османско-турецком, из Ирана на старозабайджанском, из Центральной Азии на чагатайском, из Китая на уйгурском и т.д.).

Как писал в свое время академик В.В.Бартольд, такие длительные русско-восточные сношения, мы добавили бы, и переписка осуществлялись с участием представителей татарского народа, то есть с использованием готовых в языковом отношении кадров. В Посольском приказе Московского государства постоянно функционировала «Татарская канцелярия» с многочисленными переводчиками из числа татар. Поэтому не случайно, что практическое становление лингвистической ориенталистики в России начиналось в будущих ориентальных центрах, первоначально в гимназиях, военных училищах, далее в университетах, например, в Казани, Одессе, Оренбурге, далее в Москве, С.-Петербурге с преподавания и изучения татарского языка. В университетах, в которых намечалось развитие ориенталистики, создавались, как правило, кафедры турецко-татарского языка. Так же поступили при основании Казанского университета,

на его тюркологической кафедре работали в качестве преподавателей практики татарского языка – представители местных интеллектуалов, например: Ибрагим Хальфин (1778-1829), Мухаммед-Али Махмудов (1824-1891) и др.

К середине 19-го столетия Восточный разряд Казанского университета стал одним из крупнейших и авторитетных центров мировой ориенталистики. Здесь в различных сферах ориентальных дисциплин работали подлинные пионеры своего дела. Приведу лишь один пример. Не только в России, но и во всей Европе первая монголоведческая кафедра была создана в Казанском университете. Ее основатель, выдающийся монголовед Юзеф Ковалевский (1800-1878), был автором первой научной грамматики и словаря монгольского языка. Эти пособия долгие годы служили в качестве учебников во многих европейских центрах научной ориенталистики.

Особенности качества преподавания развития различных наук, в том числе и ориенталистики, в Казанском университете были обеспечены тем, что при его создании и становлении в качестве организаторов и преподавателей-профессоров активное участие принимали квалифицированные выпускники многих европейских университетов. Они приглашались и принимались на работу в университет по рекомендации влиятельного академика Н.И.Фусса, немца по происхождению, и Александра фон Гумбольдта из Германии.

Большинство таких приглашенных ученых были воспитанниками собственно немецких университетов (например, Берлинского, Гёттингенского, Иенского, Лейпцигского, Марбургского, Ростокского, Эрфуртского и др.). Или же тех восточноевропейских, прибалтийских высших учебных заведений (Варшавского, Венского, Дерптского, Кенигсбергского, Пражского и т.д.), которые были и находились непосредственно в сфере, точнее под **влиянием германской научно-образовательной культуры**. Об этом говорят также следующие показатели: первые выборные четыре ректора, первые заведующие всеми кафедрами университета были приглашенные из Европы, преимущественно из Германии, ученые. Характерно, что в 1813 году из 26 членов совета университета 19 человек были немцами по происхождению и образованию.

Лишь кафедрой богословия руководил местный человек.

Следовательно, Казанский императорский университет на первых порах формировался, развивался как **европейско-немецко-русский университет**.

Этим прежде всего и объясняется та высокая планка Казанского университета, которой он достиг в первой половине 19-го столетия.

Следует помнить, что учителями многих российских видных ученых, начиная с великого математика Н.И.Лобачевского, получивших образование в Казанском университете, были, таким образом, приглашенные из Европы профессора.

Казань, как было выше отмечено, является центром многоэтнического, многоконфессионального региона. Поэтому велика роль Казанского университета в развитии интеллектуальной культуры, изучении жизни местных народов. Ученые нашего университета создавали первые научные труды по их истории. Например, татар, мари, удмуртов, чувашей, мордвы, башкир и др. Из числа таких ученых я выделил бы деятельность следующих лиц.

В организации кафедр восточного отделения, изучении местной истории активное участие принимал высококвалифицированный арабист, в дальнейшем и тюрколог, изучивший татарский язык в Казани, Христиан Мартин Френ (1782-1851). Он осуществил первые научные исследования по истории Булгарского государства и Золотой Орды. Академик Френ был основоположником восточной нумизматики в России.

Особенно большой вклад в изучение истории, этнографии и духовной культуры казанских татар внес медик по основной специальности и историк по призванию профессор Карл Фукс (1776-1846). Он в Казани первым делом освоил татарский язык, поэтому на основе татарских материалов создавал свои замечательные исследования. Будучи подлинным гуманистом и сурдобольным врачом, он сумел войти в доверие мусульманского населения города и собрать оригинальные материалы по быту, духовной культуре народа.

Энергичный Фукс был инициатором и организатором у себя дома постоянных литературных вечеров в Казани, тем самым он внес существенный вклад в развитие литературной культуры русскоязычной части города Казани.

Мы, казанцы, постоянно помним Карла Фукса, чтим его память. В Казани улица и сад носят его имя, установлен и памятник Карлу Фуксу. О нем опубликовано множество статей. Недавно изданы две книги о нем, на русском и татарском языках. Их я подарю библиотеке Палаты регионов Конгресса Совета Европы.

Следует также отметить, что первые серьезные исследования по истории, языку и культуре чувашей и финно-угорских народов региона также были опубликованы университетскими учеными.

В изучение языка, истории и культуры народов региона и Востока большой вклад своими трудами внесли профессора университета: тюрколог Мирза Александр Казем-бек (1802-1870), иранист и тюрколог И.Н.Березин (1818-1896), несколько позднее арабист Иосиф Готвальд (1813-1897), тюрколог Н.Ф.Катанов (1862-1922) и др.

Однако результаты и значение научных трудов этих и др. ученых, ученых-ориенталистов Казани выходят за пределы истории местных народов, то есть региона. Их общими усилиями в Казани сложились **основы научной алтаистики** – этого особого направления большого востоковедения. Поэтому не случайно, что летом 2007 г. в Казани была проведена 50-я юбилейная сессия постоянно действующей международной конференции по алтаистике PIAC (Permanent International Altaistic Conference), что является официальным признанием Казани как родины алтаистики.

Вообще о высоком уровне состояния научных разработок и подготовки кадров по различным наукам в Казанском университете, в том числе и по естественно-точным, техническим дисциплинам, свидетельствуют следующие факты: семь-восемь его выпускников в различные годы стали ректорами Московского, Петербургского, Харьковского, Томского, Новороссийского, Саратовского, Тифлисского, Бакинского и Чебоксарского университетов.

Не следует забывать, что знаменитый факультет восточных языков Санкт-Петербургского (позднее Ленинградского) университета стал подлинной кузницей по подготовке высококвалифицированных ориенталистов после переезда в 1854 г. в столицу империи Восточного разряда (т.е. факультета) из Казанского университета.

В деле изучения языка, истории, особенно материальной культуры народов Среднего Поволжья, Приуралья и Сибири выдающееся место занимает Общество археологии, истории и этнографии при Казанском университете, созданное в 1878 году, существовавшее до 1929 г. К работе Общества привлекались любители прошлого и науки из числа казанских татар, хорошо владевшие восточными языками и местными историческими материалами. Например, такие национальные интеллектуалы, как Шигабуддин Марджани (1818-1889), Каюм Насыров (1825-1902), Гайнутдин Ахмаров (1864-1911) и многие др.

Казанский университет как очаг и образец светского образования и науки оказал прямо и косвенно влияние на демократизацию содержания учебной программы татарских учебных заведений города и региона, короче говоря, на развитие **джади-**

дизма, т.е. известного **обновленческого движения** среди татар второй половины 19 и начала 20 вв.

Несмотря на существовавшие в царское время религиозные и национальные ограничения, образование в Казанском университете по юриспруденции, медицине смогли получить и представители мусульманской татарской молодежи. Из их числа выходили видные научные деятели, например, таковым был первый профессиональный историк, профессор Г.С.Губайдуллин (1887-1938).

В советское время, естественно, положение существенно изменилось. Хотя возникали проблемы иного порядка. Но это уже другая тема.

Говоря о значении Казанского государственного университета в развитии культуры региона, необходимо отметить и следующее. На базе отделений или факультетов этого флагмана вузов большого региона позднее в Казани образовалось несколько самостоятельных высших учебных заведений. Например, современный Казанский медицинский университет (прежний КМИ), Технический университет (КАИ), Технологический университет (КХТИ) и Финансово-экономический институт, которые создавались, развивались и росли на основе выделенных из КГУ подразделений.

Преподавателями, заведующими кафедрами многих университетов Среднего Поволжья, основанных в советское время, были, как правило, выпускники и бывшие профессора Казанского университета.

Многотысячные воспитанники КГУ работали и работают школьными учителями во всех республиках и областях Поволжья, Приуралья и других регионов страны. Так что значение Казанского университета не ограничивается лишь одним городом и одной республикой.

Следует особо отметить, что в советское время, когда планомерно сокращалось количество, выхолащивалось качество национальных учебных заведений, Казанский университет сумел сохранить в составе своего историко-филологического факультета **отделение татарской филологии**. Это отделение более 40 лет подготавливало, выпускало высококвалифицированные кадры, из числа которых выходили известные филологи, литераторы, журналисты, педагоги и общественные деятели. Однако оно не в состоянии было удовлетворить возрастающие потребности развивающегося общества. Поэтому вполне было закономерно рождение идеи о необходимости

создания самостоятельного национального университета. Эта идея особенно усилилась во время Перестройки.

Казанский университет, учитывая обоснованность данной идеи, реальность культурных потребностей региона и необходимость увеличения числа специалистов по татарской филологии, истории и культуре, решил внести свой вклад в решение проблемы. Так, в 1986 году на базе существующего отделения создан новый факультет – **факультет татарской филологии, истории и восточных языков**.

При этом предполагалось и возрождение ориенталистики в составе КГУ, на что намекала последняя часть названия нового факультета. В результате с 2000 года в Казанском университете на базе кафедры татарского факультета начало функционировать новое подразделение – **Восточный институт**. То есть почти через 150 лет Казанский университет начал предпринимать реальные и серьезные меры для восстановления своего утраченного в 1854 г. самобытного подразделения – Восточного разряда.

Открытие Восточного института в КГУ обосновано прежде всего следующими двумя основными причинами. Во-первых, восстановление ориенталистики необходимо как для углубленного и расширенного изучения истории, культуры региона, татарского народа, которые в прошлом имели тесные связи со странами Центральной Азии, Ближнего и Среднего Востока, так и для развития культурно-экономических контактов с теми же странами в настоящее время и в будущем.

Во-вторых, после распада СССР Казань и наш регион в известной степени вернулись в то политическое и географическое положение, которое они занимали в 18 – первой половине 19-го вв. То есть опять Казань становится своеобразными «восточными воротами» Российской Федерации.

Подводя итоги, можно заключить, что Казанский государственный университет как классическое универсальное учебное заведение стремится выполнить и выполняет свою функцию как в сферах преподавания, развития естественно-точных наук, вносит свой вклад в развитие народного хозяйства (например, нефтяной, химической промышленности), так и в сферах гуманитарных дисциплин, призванных способствовать культурному развитию региона и его народов.

Наконец, необходимо вкратце сказать и о том, что Казанский университет одним из первых поднял вопрос о необходимости экологического образования – этой самой гуманной, приближа-

ющейся к подлинно гуманитарным предметам дисциплины на современном этапе исторического развития человечества вообще. В составе КГУ с 80-х годов 20-го века стал функционировать самостоятельный экологический факультет.

Таковы вкратце значение и место Казанского государственного университета в развитии научной ориенталистики, призванной осмыслить и ознакомить Запад и русское общество с богатым прошлым, самобытной действительностью ряда стран Востока, и его вклад в изучение истории, культуры народов региона, также являющихся частью загадочного для многих Востока.

Пьер Корнелу,
член Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Франция

Уважаемые дамы, господа Президенты!
Дамы, господа, уважаемые коллеги!
Дорогие друзья!

Является ли межкультурный и межконфессиональный диалог шансом для местной демократии в Европе, которая считает себя политически атеистичной в том смысле, что политические решения принимаются так, как будто и не существовало Бога, в то же время религиозное отступление присутствует, но в иной форме.

Это весьма трудная тема, которую Совет Европы пожелал вынести на обсуждение депутатов, избранных в территориальные органы местных и региональных властей.

Нам представляется важным определить терминологию, которую мы употребляем в литературном значении.

Религия

Преклонение человека перед высшими силами, обожествление солнца или плодородия либо преклонение перед высшей духовной и моральной ценностью, такой как Бог, по праву и по любви.

Это преклонение приоткрывает определенные формы молитв и медитаций, которые присутствуют в большинстве религий, подчиняющихся обрядам и ритуалам, совокупность которых формирует определенный культ.

Не приводя четкой и систематической классификации религий (конфессий), мы противопоставляем монотеизм политеизму, теоцентрические религии – эгоцентрическим.

Многие религии развивались, опираясь на историю какого-либо народа, пророка либо мудреца, проповедовавших жизненные идеалы.

В мире насчитывается около 700 млн. приверженцев христиан, иудеев – 14 млн., мусульман – 1 млрд. 200 млн., индусов – 800 млн., буддистов Азии – 325 млн., приверженцев китайских религий – 400 млн.; в Европе христиан – 480 млн., мусульман – 15 млн.

Светскость

В политическом понимании светскость – это нейтралитет государства по отношению ко всем религиям, а политическая власть должна быть независимой от власти религиозной.

Диалог

Диалог – это разговор, беседа между двумя или несколькими лицами, готовыми к взаимопониманию и изъяснению взаимного обмена мнениями.

Культура

«Надо приложить определенный труд, чтобы сделать землю плодородной».

Культура – это глубокие знания в какой-либо специализации. Примером служит греческая цивилизация.

Культура – это также вклад в расширение связей с цивилизациями.

Культура – это также совокупность усвоенных и передаваемых знаний внутри какой-либо социальной группы: интеллектуальных, художественных, религиозных.

Некоторые из этих определений отсылают нас к многочисленным документам, которые стали предметом обсуждения во время встреч и семинаров в течение многих лет, сопровождаемых принятием деклараций (Варшава, Сан-Марино, Фаро, Лиссабон и т.д.)

В настоящее время мы подвели итоги и синтезировали материалы в виде проекта доклада (CG/CULT (14) 3) или рекомендательного проекта (C.G/CULT (14) 12 REC).

Мы с моим коллегой Жанфранко Мартини приглашаем Вас ознакомиться с этой документацией, рекомендуя вам обратить особое внимание на встречи в Моншанене, Лиссабоне, Страсбурге, Сан-Марино и Варшаве.

В практике встречаются достойные примеры инициатив, вы-

двинутых местными властями, представителями движений за народное образование, развитие спорта, и инициатив, принятых местными ответственными лицами за религиозное воспитание, каким является воззвание в городе Сон-и-Луаре Франции.

Музыканты равным образом являются и просветителями, и посланниками межкультурного и межрелигиозного диалога.

Музыканты занимают более выгодную позицию, но лишь для того, чтобы как можно быстрее доказать необходимость ведения диалога культур.

«Если мне предстоит исполнять музыку с другим артистом, то я должен сначала его послушать, прежде чем найти с ним общий язык».

Внимание и уважение необходимы для того, чтобы быть в курсе.

«Если я считаю, что я – лучший, а моя культура – самая важная, значит, я не могу приступить к диалогу» (Жорди Саватт).

Это касается и культурной интеграции через посредничество спорта, который должен способствовать спортивной практике и, в частности, развитию спортивных ассоциаций, призванных облегчить доступ к занятиям физической культурой для наиболее уязвимых слоев общества, к которым относятся выходцы из иммиграционных слоев, не приспособленных в полной мере к поиску своего места в принимающем сообществе.

Местные власти должны помогать этим структурам, уделять им особое внимание и не создавать новые спортивные гетто на расовой почве. Наоборот, следует открывать спортивные городские клубы с целью их наилучшей интеграции.

В Италии городская администрация стоит у истоков серии инициатив, составляющих «реальную политику города», направленную на укрепление взаимопонимания и мирное сосуществование людей и различных сообществ (в частности, с иммигрантами), способствующую открытости и диалогу.

Примеры положительной практики, создающие пространство для межкультурного диалога:

- Португалия: комиссариат по межкультурному диалогу;
- Франция: высшая власть и борьба против дискриминации и за равенство;
- Португалия: стратегический план о гражданстве и межкультурном диалоге;
- Испания: ресурсный центр культурного многообразия в области образования.
- Великобритания: университет как основа гражданственности;

- Германия и город Штутгарт: укрепление межкультурного диалога;

- Италия: ежегодные встречи молодых евреев и молодежи, принадлежащие другим религиозным конфессиям во время еврейского праздника Соккут;

- или посещение мечетей в последнюю пятницу месяца Рамазан.

- страны Северной Европы, где развитие театров способствует взаимопониманию и толерантности;

- Россия: телевизионные и радиопередачи по вопросам межкультурного диалога;

- Франция совместно с Сообществом TAIZE: встречи молодежи всего мира.

В Финляндии и Германии религиозные сообщества создают пространство для межрелигиозного диалога при поддержке правительства и Евангелистской церкви, в Лиссабоне – мусульманское сообщество, с Папским Престолом и Папским Советом. Можно долго развивать понятие межкультурного и межконфессионального диалога и с философской точки зрения.

Во все времена цивилизованным человеком считался тот, кто гуманно относился к другим людям. Плодотворным является не только диалог культур, однако без этого диалога невозможна и сама цивилизация.

Культура – это образ жизни группы людей; она включает в себя язык, религию, семью, культуру еды и одежды. Через диалог культур нельзя решить вопросы относительно свободы перемещения людей или свободы высказывания. Политика и культура не двигаются в одном и том же направлении.

Политика влияет на действия, культура – на мышление; политика действует немедленно, а результаты культуры могут проявиться через несколько поколений.

Находится ли Церковь в оппозиции к власти и культуре?

А культура – в оппозиции ли она к власти и культуре?

Эта модель должна принимать в расчет сложившуюся сегодня ситуацию: необходимость признать новую культурную самобытность, вышедшую из недр миграционных движений в глобализированной экономике, которая предполагает, в частности, прием в Европе новых народностей, культуры которых неидентичны традиционному европейскому сообществу.

Дискуссии, которые мы организуем внутри Комиссии по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, движутся в этом плане в виде убеждений.

Мы ждем, что ключевая позиция местных властей – продвигать (популяризировать) межкультурный и межконфессиональный диалог.

Наша близость к гражданам и знание исполнителей придают нам уверенность в развитии межкультурного и межконфессионального (межрелигиозного) разнообразия в наших городах и сельской местности, требуя от нас организации консультаций и диалога с представителями религиозных конфессий, известными гражданами с целью достойным образом соответствовать требованиям различных организаций.

Необходимо сосредоточиться на какой-либо одной концепции, которая позволит создать и организовать такой диалог от имени представителей разных конфессий и местных властей, что может привести и приведет к признанию и уважению нового этноса.

Межкультурный диалог – это открытый и взаимоуважительный обмен мнениями индивидов и групп, принадлежащих к разным культурам, позволяющий лучше понять восприятие собственного мира.

В заключение моего выступления я хочу напомнить о вкладе Жака Палара в проведение Дней в Моншанене во Франции в ноябре 2006 г.

Мы приглашены как представители местных властей и должны сделать нашими фундаментальные направления Совета Европы:

- культурное многообразие как экономический козырь;

- диалог между культурами должен основываться на уважении прав человека, на принципах демократии и правового государства;

- межкультурный диалог на службе общего взаимодействия;

- межрелигиозный диалог как центральный вектор межкультурного диалога.

Мы, представители местной и региональной власти, должны внести в это обращение следующие принципы:

- знание и понимание местной религиозной ситуации;

- взаимное знание исполнителей диалога;

- строительство партнерских взаимоотношений;

- оценка критериев и индикаторов развития наших усилий и отношений с представителями других известных сообществ, их сравнительный анализ.

Эти четыре направления, обозначенные Жаком Паларом, мы могли бы внести в Финальный документ о 12 принципах

межкультурного и межрелигиозного диалога для местных властей.

Для создания Белой книги мы внесли наш запрос по уже предпринятой работе.

Нас, представителей местных властей, межрелигиозный диалог должен призвать к познанию, а не к верованию, а светскость указывает нам пути реального нейтралитета со стороны государства, которое не должно чинить препятствий разумной организации по культурам, что в будущем поможет создать межрелигиозный диалог.

Межкультурный, поликультурный диалог, межконфессиональность, поликонфессиональность обязывают нас к наибольшей политической ясности, к строгому распределению ролей каждого в построении будущего с надеждой жить во всеобщем уважении.

Мы много трудились вместе. Эксперты, социологи, философы, религиозные деятели, депутаты, чиновники, гражданское общество, ОНГ и т.п... могут остаться невостребованными и отправлены в архив наших учреждений.

Белая книга по межкультурному и межконфессиональному диалогу должна стать отправной точкой для продолжения наших встреч и диалогов на местном и региональном уровнях.

Наши совместные размышления должны вписаться в конкретные усилия, которые должны были бы руководить Конгрессом и Советом Европы для организации в 2008 или 2009 гг. недели Генеральных Штатов по межкультурному и межконфессиональному диалогу.

У нас есть возможность организовать в 47 странах Совета Европы неделю обменов, которая объединит наши сообщества для проведения совместных праздников, культурных, спортивных мероприятий и дней для ведения интенсивного диалога.

Мы не должны откладывать в долгий ящик работу по обмену опытом, встречам-семинарам, сессиям. Мы должны объединить международные действия, акции, уже включенные в межрелигиозный диалог, в частности, в диалог между христианами и исламистами.

Именно в этом духе мы могли бы стать наблюдателями исламо-католических дней, которые пройдут в Риме 4 и 5 ноября 2008 г.

Первый день будет посвящен теологическим основам двух религий.

Второй день будет посвящен теме о человеческом достоинстве

и обоюдном уважении в межкультурном и межрелигиозном диалоге.

В продолжение нашей деятельности, мы могли бы попросить организаторов этих дней включить экспертов и депутатов Совета Европы поучаствовать в нашей работе, касающейся места и роли региональных и местных властей в управлении по культурному и религиозному разнообразию европейских городов и деревень.

Я и мой коллега Жанфранко Мартини готовы ответить на ваши вопросы и продолжить размышления по поводу наших предложений об организации действий на местах.

Именно в этом духе доклады и сообщения, которые мы вам представили, должны найти свое окончательное решение для его принятия и одобрения Конгрессом во время 15-й пленарной сессии в Страсбурге.

Уважаемые коллеги! Культурная самобытность мира является реальным фактом народов и народностей любой страны, который через века вписался в их память и в практику народных традиций, переданных через посредство целых поколений этих народов, проживающих на разграниченных территориях, и закреплённых обычаями их жизни.

Богатство культурной самобытности, передаваемой через мир, создаёт определённую мозаику, как будто наша Вселенная покоилась на одном огромном ковре, на котором сегодня народы развиваются и перемещаются, открывая для себя эту мозаику с чувством долга и здравого смысла, чтобы разделить и сохранить пластинки, формирующие эту межкультурную и межконфессиональную мозаику.

Именно мы, местные власти, должны преодолеть препятствия и построить с нашими административными помощниками этот диалог при уважении Всемирной декларации прав человека и гражданина.

Благодарю вас за внимание.

Дискуссия

Андрей Тузиков,
профессор Казанского государственного
технологического университета, Россия, Татарстан

Насколько я понимаю, основным содержанием всех докладов сегодняшнего дня была одна сквозная тема. А именно: какова в настоящее время миссия университетов применительно к региону. Уважаемые историки показали, как все это ретроспективно развивалось. С точки зрения функций, которые университет выполняет, на первое место докладчики ставили почему-то формирование элит. Если быть достаточно честными перед собой, то мы должны признать, что сегодня университеты на региональном уровне новую региональную элиту практически не формируют. По крайней мере, в ее политическом измерении. Дети сегодняшней элиты предпочитают учиться за границей либо в каких-то крупных столичных университетах.

Вот Высшая школы экономики у нас присутствует здесь, да? Она, собственно, и создавалась изначально как элитная по своей сути. Более того, известно, что, помимо прочего, элитный статус этого уважаемого учебного заведения опирается и на интеграцию вуза с бывшими и действующими представителями политической и бизнес-элиты, будь то в форме форматирования ректората или коллектива кафедр. Что касается крупнейших региональных вузов сегодня, то перед ними возникает дилемма поиска своего места. И здесь просматриваются, по крайней мере, два магистральных пути.

Первый путь – это найти свое место в плане обеспечения социально-экономического развития региона. Во главу угла ставится то, что называют реализацией проектов инновационного развития. А это предполагает науку. Исторически же сложилось так, что в советское время наука не была главной прерогативой университетов. «Большая наука» делалась прежде всего в академических инс-

титутах, в закрытых городах, в так называемых «почтовых ящиках». Прикладная наука была сосредоточена в ведомственных научно-исследовательских учреждениях. Если мы посмотрим структуру сегодняшних бюджетов региональных университетов, то мы увидим, что крупнейшие университеты Казани по объему выполненных за год внебюджетных научно-исследовательских и проектных работ, как правило, не дотягивают даже до среднероссийских показателей (а они составляют 365 тысяч рублей). Если мы посмотрим на патентную активность, то мы увидим, что количество патентных заявок, которые поданы в 2007 году сотрудниками (возьмем казанские университеты), выглядит примерно так: КГУ – 9, КАИ – 36, сельхозакадемия – 15 и тот вуз, который я представляю, в этом случае имеет несколько лучший показатель – 41. Это, наверное, связано с тем, что основной инновационный процесс в Татарстане сегодня фокусируется вокруг нефтедобычи, нефтехимии. Но 41 патент – не так уж много. К сожалению, на роль настоящих «фабрик научной мысли» казанские университеты пока претендовать в полной мере не могут. По крайней мере, продукции в форме интеллектуального капитала производится мало. Поэтому, на мой взгляд, второй из магистральных стратегий была бы интеграция региональных вузов, регионального бизнеса и крупной промышленности в деле подготовки кадров, способных обеспечить успешное социально-экономическое развитие. В частности, такой опыт уже опробуется. Мы называем это проектно-деятельностным образованием, главная идея – подключить студентов уже на студенческой скамье к деятельности по осуществлению каких-то реальных проектов, связанных с реальной экономикой.

Отдельно хотелось бы сказать несколько слов относительно статуса профессора – основной рабочей силы университетов. Проблему можно сформулировать так: пролетаризация или капитализация. У нас профессура превращается в своеобразный интеллектуальный пролетариат. А это означает, что она теряет свой высокий статус принадлежности к высшему или хотя бы «высокосреднему» классу со всеми вытекающими отсюда последствиями. Если в области естественных наук это как-то компенсируется способностью профессуры производить некий ноу-хау и капитализировать его, то в области социальных наук ситуация более сложная. В советское время региональные профессора-обществоведы были номенклатурой областного комитета партии. Соответственно, это была в какой-то степени одна страта. После распада Советского Союза произошел разрыв между политическим классом и мыслителями в области соци-

ального знания со всеми вытекающими отсюда последствиями. Сегодня налицо тенденция создания ведомственной социологии, ведомственной политологии. А что же кафедры региональных университетов? Частично отрабатывают иностранные гранты, в гораздо меньшей степени имеют прямые заказы на научные исследования и разработки от предприятий и организаций республики. Доминирующей деятельностью большинства работников общественных кафедр является преподавание, часто сразу в нескольких местах. На мой взгляд, выход лежит здесь в том, чтобы, с одной стороны, стимулировать профессуру обществоведческих кафедр заниматься научными исследованиями в стиле “research work” (не ограничиваясь работами философско-созерцательного плана). Одной из форм этого может быть расширение в республике сети грантодающих фондов (по типу РГНФ), ориентированных на поддержку исследовательских проектов, важных для жизни Татарстана. Другой формой стимулирования интеграции университетской науки с практикой общественного развития региона может быть создание экспертных советов при органах власти и управления, которые бы привлекали ведущих ученых-обществоведов к выработке управленческих решений (эта практика уже, впрочем, началась, скажем, в Министерстве культуры).

«Капитализация» профессуры могла бы пойти способом превращения ведущих ученых в своеобразных соучредителей («акционеров») вузов. Пока это только идея, однако тут есть над чем подумать и, наверное, можно найти и функциональную технологию реализации данной идеи. Все-таки быть пролетарием умственного труда для профессора университета скорее контрпродуктивно. Если, конечно, не считать профессора просто преподавателем с ученой степенью.

Рафаэль Валеев,
профессор Казанского государственного университета
культуры и искусств, Россия, Татарстан

Университет как культурообразующий фактор, формирующий национальную элиту Татарстана

Рассматривая университет как культурообразующий фактор региона, формирующий его национальную элиту, Ф.Х. Мухаметшин поднял очень актуальный вопрос о глобальных проблемах современности и роли в этом университетов. Я задал бы себе и уважаемым участникам Международного семинара вопрос:

«Культура и историко-культурное наследие – это глобальная проблема или часть ее?»

Для того чтобы ответить на этот вопрос, надо рассмотреть, с какой концептуальной точки зрения подходить к нему! Я хочу привести несколько примеров в тезисном порядке из-за отсутствия времени.

Республика Татарстан, Россия обосновали, подготовили и провели 1000-летие такого крупного экономического и культурного центра, как город Казань. Затем 1000-летие среднего по европейским понятиям, но являющегося по сути городом-памятником, города Елабуга, расположенного в 210 км от г. Казани, в центре Камской экономической агломерации, где находятся молодые города – Нижнекамск и Набережные Челны. Это праздник! Однако празднование 1000-летия этих городов – это наука или политика?! Особенно, если учесть, что буквально около 30 лет назад, в 1977 году, Казань готовилась отметить свое 800-летие. А Елабуга в 1980 году провела 200-летие города.

В начале 90-х годов XX в., когда идея тысячелетий созревала, научная составляющая была главной. Если бы в 1993 г. сотрудниками Главного управления государственного контроля охраны и использования памятников истории и культуры Министерства культуры РТ под научным руководством доктора исторических наук, профессора Казанского университета, члена-корреспондента Академии наук РТ А.Х.Халикова не были начаты археологические раскопки в Казанском Кремле (а в них принимали участие ученые и студенты Казанского университета, Института истории Академии наук РТ, Казанского университета культуры и искусств), то о проведении 1000-летия г. Казани нельзя было бы даже думать. Это стало возможным, когда это стало делом, которое объединило ученых, реставраторов, специалистов в деле сохранения культурного наследия, архитекторов, строителей, администрацию г. Казани под патронажем Президента Республики Татарстан Минтимера Шаймиева.

То же самое можно сказать и о 1000-летию Елабуги. Это город, который связан с именами выдающейся русской поэтессы XX века Марины Цветаевой, кавалерист-девицы Надежды Дуровой, русского художника И.И.Шишкина, купцов-меценатов Стахеевых и многих выдающихся личностей. А учитывая, что скандинавские саги в период раннего средневековья называли Волжскую Булгарию – государство, которое существовало на территории современного Татарстана в IX-XIII вв. – «Гардарика» (страна городов), то эти юбилеи не последние...

Или взять другую проблему. На территории Татарстана три великие реки Евразии – Волга, Кама, Вятка, и этот регион всегда находился в центре межцивилизационных контактов Запада и Востока. Здесь и северный отрезок Великого шелкового пути, Великого Волжского и Пушного путей. В 50-е годы XX века построили крупнейшую Куйбышевскую гидроэлектростанцию и создали рукотворное море – Куйбышевское водохранилище. Благая цель? Да! Поскольку получили дешевую электроэнергию, построили города, заводы, производственные мощности. Но в зону затопления попали некоторые города и села с их историко-культурным наследием. Люди начали жить здесь с эпохи камня, и на территории Татарстана известно более 5 тысяч памятников археологии, многие из которых расположены в районе слияния Волги и Камы.

Часть археологических памятников перед затоплением водохранилища была исследована Куйбышевской новострочной археологической экспедицией АН СССР, но не до конца. В настоящее время в зоне абразионного уступа остались памятники, которые разрушаются, и эта проблема является актуальной для Российской Федерации. На территории только нашей республики, в зависимости от уровня подъема воды, в зону разрушения Куйбышевского и Нижнекамского водохранилищ попадают до 800 памятников археологии РТ от эпохи камня до позднего средневековья. Это влияет не только на памятники, но и на рыбные запасы (т.е. экологические проблемы), Дирекции Куйбышевского и Нижнекамского водохранилищ являются федеральными структурами. На заседании «круглого стола», посвященном проблемам сохранения археологического наследия России, состоявшегося в Совете Федерации в 2004 г., я выступал с предложением включить в стоимость электроэнергии тариф на проведение охранно-спасательных работ на гибнущих памятниках в зоне абразионного уступа этих водохранилищ. Мне самому удалось побывать на месте торгово-ремесленных поселений X-XI вв. в устье рек Бездна и Ахтай при впадении ее в р.Волгу в Спасском районе Татарстана, и я видел, как размывается водой огромное количество находок – монет, гирек, керамики, ремесленных изделий, которые валяются на берегу после спуска воды Куйбышевского водохранилища. Поэтому задача исследования этих объектов культурного наследия с привлечением финансовых средств этих структур в соответствии с федеральным и республиканским законами об объектах культурного наследия (памятников истории и культуры) силами ученых и студентов является актуальной и насущной.

Наш Казанский университет культуры и искусства – достаточно молодое высшее учебное заведение, ему в 2009 году исполняется 40 лет. Но без этого университета невозможно представить формирование гильдии актеров, режиссеров театра, кино и телевидения, эстрады, библиотечных, информационных и музейных работников, специалистов в области сохранения культурного наследия и др. Однако это возможно лишь при объединении усилий Университета культуры и искусств, средних специальных учебных заведений (музыкального, художественного, театрального и хореографического), театров, музеев, библиотек. У нас в республике это взаимодействие существует и набирает темпы, результатом чего является формирование национальной творческой элиты Татарстана.

Ирина Терентьева,
*доцент Казанского государственного университета,
Россия, Татарстан*

**Казанский университетский образовательный округ:
социально-педагогическое партнерство
и влияние на общество**

Некоторые итоги реализации приоритетного национального проекта «Образование» позволяют констатировать, что в стране дан серьезный старт системным изменениям в образовании. Прежде всего, это открытость сферы образования перед обществом.

Действительно, общественная инфраструктура образовательной сферы в настоящее время представлена сетью государственно-общественных и общественных организаций различного уровня и назначения, активно участвующих в решении задач реформирования, развития его культурно-просветительных, научных и иных функций. Деятельность этих организаций носит научно-методический и организационно-координационный характер. Особую роль на государственном и региональном уровнях играют ассоциации учебных заведений. Это обусловлено тем, что делегирование им полномочий «снизу» и «сверху» позволяет отражать как интересы учебных заведений, так и государственные интересы при доминировании первых.

Очевидно, что государственно-общественное управление не вбирает в себя или не подменяет собою все структуры управления образованием, не составляет их арифметическую сумму. Целью в этом случае является оптимальное сочетание государственных и общественных начал в интересах человека, социума и властей.

Или, другими словами, оптимальное сочетание государственных и общественных начал в интересах личности, профессиональной и общественной среды и власти. Отсюда вытекают и основные задачи. Понятно, что содержание государственно-общественного управления составляет деятельность его субъектов.

Не случайно, к вопросам создания эффективного управления процессом производства знания и обеспечения высокой ответственности неоднократно привлекали внимание в ходе двух дней работы многие участники семинара. Потому что в нынешних условиях эти функции выходят за дисциплинарные и институциональные рамки и становятся прерогативой значительно более широких социальных групп. Поэтому в последнее время все больше возникает различного рода партнерств, в которых управление напоминает координирование.

Тенденция к интеграции образовательных учреждений как по «горизонтали», так и «по вертикали» напрямую коснулась и вузов. Поэтому вполне логично решение правительства России о создании университетских комплексов (округов), которое фактически придает интеграции образовательных учреждений статус элемента государственной политики.

Здесь влияние университета на регион адекватно описывается понятиями «университетский комплекс» и «университетский округ». Под комплексом понимается совокупность непосредственно подчиненных университету образовательных учреждений, тогда как университетский округ – это фактически вся региональная система образования, она включает в себя все ступени образования, все виды учебных заведений – от школ до центров послевузовской подготовки.

Университетские округа в наши дни – это возрождение прерванной традиции, о которой достаточно полно говорила в своем докладе профессор Е.А. Вишленкова. Это именно та традиция, которая обеспечивает преемственность и взаимосвязь всех ступеней системы образования, укрепляет статус региональных университетов как центров образования, науки и культуры, а также придает этой системе необходимую устойчивость и целостность.

23 января 2004 года состоялось Учредительное собрание, итогом которого явилось создание уникального образовательного сообщества – Казанский университетский образовательный округ. В состав новой структуры вошло более 50 образовательных учреждений разных уровней и типов и иных организаций. В составе округа – школы, гимназии, лицеи, колледжи, государственные и негосударственные вузы. В него также входят

два министерства Республики Татарстан (образования и науки, экологии и природных ресурсов), Национальный музей, журнал «Казань» и другие.

Практика убедительно доказывает, что создание университетских образовательных округов и университетских комплексов – веление времени. Ибо это стремление с помощью университетов поднять уровень образования во всех его звеньях, вовлечь высшие учебные заведения в решение крупных научно-технических проблем, разработку инновационных технологий.

Казанский государственный университет как головной вуз является центром научного и учебно-методического обеспечения целостности, непрерывности и преемственности образования в округе. Он способствует координации взаимодействия и концентрации усилий всех членов округа на комплексном решении стоящих целей и задач.

В данном случае университет выступает как культуросозидающий центр и призван научить людей наилучшим образом использовать ресурсы территории проживания, чтобы создать достаточный уровень жизни.

Университет в культурном пространстве национального региона выполняет и культуротворческую функцию, суть которой состоит в том, чтобы формировать научно-информационные ориентиры развития производительной и духовной сфер, создать образцы современных технологий и норм жизни, осуществляя гуманитарную и научно-техническую экспертизу инновационных проектов, выдвигаемых в регионе, обеспечивая его связь с мировой культурной средой.

Университет национального региона, что часто подтверждалось и в докладах семинара, выполняет функции исследования, прогноза, сохранения и развития этноса, его самосознания, поликультурного взаимодействия, стабильности, языковой политики, бесконфликтного развития.

Но все это становится возможным при формировании стабильной ценностной системы – открытой, вариативной, диалогичной, толерантной. Таковы целевые установки, которым следует Ассоциация «Казанский университетский образовательный округ».

Прошедшие годы показали, что ее создание явилось вполне осмысленным и адекватным оформлением уже назревшей необходимости в объединении профессионалов, создании базы для профессиональных контактов, обмена опытом и профессионального роста в области воспитания, становления и интеллектуального развития личности.

Продвижению по пути целенаправленного и программируемого развития способствуют выпуск газеты «Информационный вестник», модернизация Интернет-сайта округа, организуемые семинары, лектории и многие другие акции и мероприятия. Так, в целях обеспечения тесного взаимодействия вузов и школ, республиканских и муниципальных органов образования и эффективной адаптации к новым условиям в сфере образования начал свою работу в прошлом году консультативный постоянно действующий «круглый стол» «Школа – вуз: возможности сотрудничества». За это время удалось коллегиально обсудить с участием университетских профессоров многие набравшие вопросы. На его заседаниях разрабатываются совместные планы по реализации тех или иных проектов или программ, включая и эксперименты. Такое общение помогает определить пути эффективного совместного сотрудничества. Сегодня это по праву региональная исследовательская, педагогическая, экспериментальная общественно-дискуссионная площадка для решения проблем развития образования, развития человеческого потенциала, развития производительных сил в целом.

Становится очевидным, что университетские учебные округа представляют собой перспективную и адекватную современному этапу форму обогащения интеллектуально-духовного и материально-технического потенциала самого образования. Они дают возможность создавать региональные информационно-образовательные среды, интегрирующие коммуникационные ресурсы и технологии ассоциированных образовательных учреждений независимо от уровня, типа и вида последних.

Фарит Ялалов,
*ректор Нижнекамского муниципального института,
профессор, Россия, Татарстан*

Шаг за шагом в европейское образовательное пространство

Наиболее значимым «изобретением» в системе образования России на рубеже XX-XXI веков стало открытие муниципальных вузов, деятельность которых максимально приближена к проблемам экономического, научного и культурного развития российских регионов. Сегодня в России успешно функционирует около 30 муниципальных вузов. В 2005 году была создана

Ассоциация муниципальных вузов, активно занимающаяся формированием правовых основ новообразования, работающая в тесном контакте с Государственной Думой РФ и Российским союзом ректоров.

Нижнекамский муниципальный институт, созданный в 1997 году, сегодня является динамично развивающимся муниципальным вузом в Татарстане, воплотившим лучшие традиции отечественного образования, перенимающим инновационный опыт европейских университетов. Успехи института связаны, прежде всего, с активной деятельностью коллектива, направленной на интеграцию с европейской системой образования. Начало этому процессу было положено в 2003 году актом подписания Россией Болонской декларации – своеобразной ВТО для вузов. Болонская декларация для наших вузов сыграла роль большого взрыва, положившего повсеместно начало интеграционным процессам, что, в свою очередь, привело к постоянному исчезновению различий между центром и регионами. Благодаря открытости системы образования, развитию информационных технологий региональные вузы в вопросах интеграции поднялись до уровня столичных университетов, а кое в чем стали их опережать.

Первый шаг в интеграцию с европейской системой образования Нижнекамским муниципальным институтом был сделан в 2004 году. Нам удалось на базе НМИ открыть филиал кафедры ЮНЕСКО «Теория образования в поликультурном обществе» Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Разработанный нами проект «Этнодидактика народов России» в 2005 году получил статус международной исследовательской программы. Ежегодно проводимые в Нижнекамске международные научно-практические конференции по этнодидактике сегодня объединяют тысячи ученых России, ближнего и дальнего зарубежья, занимающихся исследованием проблем развития поликультурного образования. В 2007 году Нижнекамский муниципальный институт был включен в исследовательский проект ЮНЕСКО «Педагогическое образование: мультикультурный диалог». Участие в данном проекте открыло перед нашим институтом широкое поле для многомерного диалога, установления партнерских отношений с зарубежными вузами.

Исключительно важным шагом, направленным на интеграцию татарстанских вузов с европейскими университетами, стала Республиканская программа грантовой поддержки молодых преподавателей и студентов. В рамках данной программы толь-

ко за два года стажировку в европейских университетах прошли около тысячи преподавателей и студентов. В ведущих университетах Москвы, Санкт-Петербурга, Германии, Великобритании прошли стажировку десятки преподавателей и студентов НМИ.

Реализуя основные положения Болонской декларации, активно участвуя в интеграционных процессах, Нижнекамский муниципальный институт в 2006 году стал первым вузом в Татарстане, выдавшим лучшим своим выпускникам Европейское приложение к диплому – Diploma Supplement, которое признается 47 странами, подписавшими Болонскую декларацию. Благодаря Diploma Supplement наши выпускники получили конкурентные преимущества на глобальном рынке высокоразвитого человеческого капитала; трудоустроились и успешно работают в Америке, Германии, Голландии и других странах.

Следующим шагом на пути интеграции стало создание Республиканской комиссии по делам ЮНЕСКО, занимающейся вопросами развития партнерских отношений с европейскими университетами, обменом и изучением лучших мировых достижений в сфере образования и науки. В соответствии с планом работы Республиканской комиссии по делам ЮНЕСКО отделом международных отношений Нижнекамского муниципального института в 2007 году был проведен межрегиональный семинар по теме: «Оформление и выдача Европейского приложения к диплому», где принимали активное участие представители ведущих вузов Казани, Уфы, Набережных Челнов, Альметьевска. Благодаря целенаправленной работе год за годом в регионе Нижней Камы формируется имидж муниципального института как вуза, активно интегрирующегося с европейскими университетами. В связи с этим интерес к нашему институту стали проявлять и страны СНГ, в которых проживает большое количество наших соотечественников. В ноябре 2007 года группа учителей татарского языка из Казахстана обучалась на курсах повышения квалификации по теории и методике преподавания родного языка с посещением г. Казани, Казанского университета.

Значительным событием на пути интеграции вузов Татарстана с европейскими университетами стало создание лингвистического центра по изучению иностранных языков на базе Татарского государственного педагогического университета, который сегодня приобретает статус методического центра для высших учебных заведений республики.

В заключение хочется выразить благодарность всем организаторам данного семинара, особо – Председателю Государственно-

го Совета РТ Фариду Хайрулловичу Мухаметшину, за проведение в Казани международного семинара, посвященного обсуждению актуальных проблем развития партнерства наших вузов с европейскими университетами, и пожелать всем успехов.

Андрей Ершов,
ректор Академии государственного и муниципального
управления при Президенте Республики Татарстан,
профессор, Россия, Татарстан

Козволюция образования и культуры как ресурс региональной саморегуляции

Радикальные политико-экономические трансформации современного общества проецируются на социокультурную сферу, на индивидуальный уровень социетальной системы, обуславливая российский поиск «инобытия» в стороне от антропосоциетальных параметров конструктивного развития. Сложности межстадиального перехода породили проблему консолидации общества, восстановления связи поколений и целостности культуры в ситуации ее нарастающей постмодернистской мозаичности, снижения рефлексивности homo ludens (Й.Хейзинга). Ренессанс homo sapiens требует преодоления антиномичности образования и культуры, развития диалогических коммуникаций как внутри данных систем, так и между ними. Внутрисистемные связи укрепляют целостность, не равнозначную единообразию; стимулируют индивидуальное развитие, информационное взаимообогащение коммуницирующих субъектов. Межсистемные связи посредством внешней флуктуации «подтягивают» систему до актуальной конфигурации, запуская инновационные процессы, отвечающие постиндустриальным вызовам с учетом факторов, снижающих рискогенность модернизации. Исходя из этого, жесткая иерархичность социальной системы не продуктивна, особенно в человекоцентричной, креативной сфере. Не отрицая необходимости вертикальных управленческих связей, создающих единство образовательного пространства, мы подчеркиваем актуальность партисипативных, горизонтальных коммуникаций, укрепляющих его целостность.

Иерархичность мышления определенных категорий административного персонала, необходимая для четкого выполнения субординационных задач, при экстраполяции на всю область

социокультурной деятельности является губительной для функционирования системы. Динамичность современного бытия актуализирует проективно-ситуативный стиль мышления, критичность и саморефлексивность которого стратегически ориентированы на «коэволюцию общества и образовательного пространства». Подобная коэволюционная устремленность проявляется не в абстракциях «золотого века» института образования, а в преобразовании собственного культурного пространства «здесь и сейчас». Прежде всего, это преодоление «ведомственной» ограниченности, обретение способности как к саморазвитию образовательной системы, так и к развитию местных сообществ, структур гражданского общества в процессе взаимообогащающих интеракций в единой культурно-образовательной среде. Вследствие принципиальной незавершенности бытия и его современного динамизма актуализируется перманентность образования, детерминация между самоактуализацией или социально-статусной успешностью индивида и его интеллектуально-психологической открытостью, мотивированной включенностью в триаду «информация – знание – коммуникация». В данном случае образование есть управление процессом становления человека, а значит и – общества в конкретном социокультурном контексте, как с позиций трансляции культурных ценностей, так и в ракурсе неизбежной сингрессии традиций и инноваций.

Социальное чувство «меры» в философском понимании данной категории определяет сопряженность, с одной стороны, новаций, отвечающих внутренним потребностям развития системы, с другой – традиций, поддерживающих «связь времен», идентичность того или иного этноса и устойчивость «ядра» культуры. Именно национально-культурная самобытность выступает механизмом социокультурной саморегуляции местного сообщества, включая в себя функционально необходимые системе культурные компоненты, обеспечивающие ее самосохранение, самоидентификацию в бесконечно изменяющемся мире. Как поддержание, так и конструирование ценностно-смысловых установок, составляющих основу национально-культурной самобытности, осуществляются в процессе удовлетворения культурно-образовательных потребностей населения. Возможность информационной коррекции в процессе образовательной социализации требует от коммуникатора понимания и принятия закона информационно-ментальной идентичности. Унификация культурно-образовательных моделей с неизбежностью порождает проблемы «поглощения» либо столкновения различных нормативно-ценностных систем.

Продуктивность диалогического взаимодействия основана на взаимном признании суверенных позиций коммуникантов, которые в своем единстве составляют многообразное информационное, образовательное, культурно-смысловое пространство. Диалогичность культуры и образования обуславливает особый характер экстерриториального влияния на социально-региональные процессы, расширяя диапазон желаемого, возможного и должного. В процессе реализации культуросозидающей функции институт образования не только воспроизводит утвердившуюся социальную структуру, но и совершенствует ее, отвечая требованиям времени и «социальному заказу». В экономическом плане получение народнохозяйственного и коммерческого эффекта требует объединения ресурсов научно-образовательного и промышленного комплексов в инновационных, социально-экономических зонах опережающего развития (технопарки, наукограды и др.). Таким образом, современная региональная политика ориентирована на коммуникативность атомизированных социальных субъектов и институтов в контексте целостного культурно-образовательного пространства посредством проектно-деятельной интеграции, интенсификации информационных, социокультурных контактов образовательных центров не только с промышленными предприятиями, но и с региональной администрацией, коммерческими организациями, со структурами гражданского общества.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Сьюзан Болам,
член Комитета по культуре и образованию Конгресса местных и региональных властей Совета Европы, Великобритания

Итоги Международного семинара, состоявшегося в г. Казани 9-10 апреля 2008 г.

Участники семинара выражают благодарность всем тем, кто внес вклад в организацию семинара и обеспечил его успешное проведение, в частности:

Андрею Фурсенко, Министру образования и науки Российской Федерации;

Фариду Мухаметшину, Председателю Государственного Совета Республики Татарстан и Председателю Комитета по культуре и образованию Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы;

Явузу Милдону, Президенту Палаты регионов Конгресса местных и региональных властей Совета Европы;

Мякзюму Салахову, ректору Казанского государственного университета;

Светлане Орловой, заместителю Председателя Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации и руководителю Российской делегации в Конгрессе.

Выставка «Университеты Татарстана», открытая в здании Парламента Республики Татарстан в рамках семинара, отражает огромный вклад, который внесли татарстанские университеты в культурное и экономическое развитие региона более чем за 200-летний период своего существования.

Центром этого развития стал город Казань, в городе находится знаменитый Казанский университет – первое российское региональное высшее учебное заведение и третий университет России, славящийся своими академическими традициями, богатейшими музейными и библиотечными коллекциями и сыгравший ведущую роль в сохранении и развитии восточных языков и традиций. Казань также является замечательным примером многовекового диалога культур и веротерпимости, мирного сосуществования многонационального, многорелигиозного и многоязычного народа, населяющего Поволжский регион.

Начиная с 13 века университеты были основными центрами развития культуры, науки, технологии и интеллектуальной мысли. Университетские традиции порождены европейской цивилизацией и играют решающую роль в продвижении европейских ценностей, демократии и прав человека.

Университеты несут двойную ответственность: за сохранение и пропаганду универсальных ценностей демократического гражданского общества и одновременно за развитие научных знаний и компетенции в сфере своей специализации, а также научных знаний, связанных с регионом, в котором они находятся.

Университеты динамичны по своей сути и должны развиваться для поддержания своих традиций и стандартов. Одним из ключевых элементов такого развития является международная деятельность: обмен учеными, исследователями и студентами между университетами разных стран.

Университеты не только сохраняют и передают знания, но и развивают и расширяют их. Для этого им нужна мощная научно-исследовательская база, которая должным образом финансируется. Они должны иметь возможность привлекать лучшие научно-исследовательские кадры. Они нуждаются в материальной поддержке для того, чтобы продолжать развитие в тех областях, в которых имеются большие достижения.

Болонский процесс является важным аспектом таких обменов, и вхождение в него российских университетов заслуживает дальнейшей поддержки. Университеты не могут существовать в изоляции, они должны сотрудничать между собой. Создание устойчивых связей между университетами – основа этого сотрудничества. Нужно поощрять установление таких контактов по инициативе самих университетов.

Университеты и в России, и в других странах Европы в значительной степени зависят от государственного финансирования и должны вести тесный диалог с государственными образова-

тельными структурами, чтобы последние понимали и удовлетворяли их нужды. В то же время российские университеты могут перенять опыт европейских университетов, которые успешно привлекают другие источники финансирования.

Университеты являются центрами подготовки тех, кто завтра станет во главе развития культуры и экономики наших стран. Одним из ключевых факторов успешного развития университетов является развитие институтов гражданского общества и демократических структур самих университетов. Это в том числе структуры, обеспечивающие участие студентов в процессах принятия решений и тесное взаимодействие между всеми университетскими уровнями.

Яркая культурная самобытность играет решающую роль в региональном развитии. В докладе «О необходимости региональной культурной самобытности» Конгресс местных и региональных властей Совета Европы подчеркивает роль языков в сохранении самобытности региона. Мы отмечаем важную роль, которую Казанский университет сыграл в развитии татарского языка и национальной культуры, и подчеркиваем значимость Европейской хартии региональных языков или языков меньшинств для установления стандартов в этой области.

Университеты несут ответственность перед обществом, частью которого они являются. Чтобы справиться со своей ролью, они должны принимать участие в решении социальных и культурных задач, стоящих перед обществом. Здесь необходимо участие как преподавателей, так и студентов. Мы приветствуем предложение учредить журнал, в котором обсуждались бы эти вопросы.

Университеты Казани, России и всех стран-участниц Совета Европы гордятся славным прошлым. Мы должны совместными усилиями обеспечить им такое же славное будущее. Мы рекомендуем проводить регулярные университетские конференции для обсуждения проблем, стоящих перед нашими странами, и поддерживаем предложение провести первую конференцию в Казани.

УНИВЕРСИТЕТЫ, КУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ И РЕГИОНАЛЬНАЯ САМОБЫТНОСТЬ

Подписано в печать 17.07.08. Формат 60x84^{1/16}
Усл. печ. л. 9,32. Тираж 500 экз. Заказ 948

Отпечатано в Группе компаний "ШИП".
420039, г. Казань, ул. Декабристов, 186

ББК 74.58

ISBN 978-5-9901400-1-1

© Государственный Совет Республики Татарстан, 2008
© ООО "ШИП"

**Meeting of the Committee on Culture and Education of
the Congress of Local and Regional Authorities of
the Council of Europe
*Kazan, Russia, 8 April 2008***







**International Seminar
“Universities, cultural development
and regional identity”**

Kazan, Russia, 9-10 April 2008









