

УДК 378

**ГЛОБАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
ОСНОВНЫЕ ТРЕНДЫ И ЧЕРТЫ***Е.М. Николаева, М.Д. Щелкунов***Аннотация**

Статья посвящена осмыслению генеральных тенденций развития глобального пространства высшего образования, которое интерпретируется авторами как особый социально-культурный универсум, проявляющий себя в совокупности субъектного, деятельностного и средового компонентов. Рассмотренные в статье тренды и черты фиксируют парадигмальные сдвиги в сфере высшего образования, затрагивающие его цели, содержание, организационные формы. В контексте современных социально-экономических реалий кардинальным образом меняется место и роль университета, который становится предпринимательской структурой, эффективно сотрудничающей с бизнесом и властью, интегрированной в глобальное пространство высшего образования и участвующей в трансфере знаний.

Ключевые слова: интеграция, открытость и делокализация, прагматизация, виртуализация, технологизация, нелинейность образовательных траекторий, социальная ангажированность высшей школы, консюмеризация образования, предпринимательский университет, менеджеризация образовательной сферы.

Нарастающий интерес к исследованию глобального образовательного пространства, фиксируемый в современной мировой и отечественной научной литературе, порожден объективным процессом глобализации жизнедеятельности общества, его институтов, включая образование (см. [1]).

Непосредственно для российской высшей школы необходимость глобализации впервые актуализировалась в середине 2000-х годов в связи с вхождением России в европейское образовательное пространство в качестве участника Болонского процесса (2003 г.). С начала 10-х годов она приобрела еще большее значение, став одной из важнейших задач модернизации системы российского высшего образования – повышения международной конкурентоспособности ведущих отечественных высших учебных заведений, их интеграции в мировое образовательное пространство на правах полноценных участников и партнеров (см. [2]).

В этом свете становится очевидной актуальность выявления и комплексного осмысления тенденций развития глобального пространства высшего образования и его российского сегмента; способов вхождения ведущих российских высших учебных заведений в это пространство с учетом национально-культурных и региональных особенностей отечественной высшей школы; путей повышения

международной конкурентоспособности ведущих вузов; перспектив развития высшего образования в России.

Для начала уточним значения ключевых понятий. Понятие «образовательное пространство» («пространство образования») весьма широко и неоднозначно интерпретируется в современной литературе (см. [3]). Не вдаваясь в анализ его многочисленных дефиниций¹, определим *пространство высшего образования* как некий социокультурный универсум, включающий в себя следующие основные компоненты: 1) субъектный, охватывающий множество организованных специальным образом общественных и индивидуальных субъектов высшего образования, а также процессы их взаимодействия; 2) деятельностный, заключающий в себе цели, содержание, средства, способы организации, результаты воспроизводства и межпоколенческой трансляции этими субъектами накопленного профессионального, социального и культурного опыта; 3) средовый, характеризующий состояние среды, в которой действуют указанные субъекты, а также их взаимодействие с внешней средой (обществом).

Пространство высшего образования отмечено организованностью, структурированностью, протяженностью, многообразием взаимодействия его компонентов. Оно может принимать различную локализацию: конкретно университетскую, региональную, общенациональную (общегосударственную). Множество национальных пространств высшего образования составляет его мировое, или глобальное пространство². Не претендуя на исчерпывающую характеристику *глобального пространства высшего образования*, обратимся к его основным особенностям, которые складываются под влиянием современного этапа развития цивилизации. Их можно подразделить на три группы.

Первая группа особенностей относится к субъектному компоненту и включает интеграцию, диверсификацию, интернационализацию, массовизацию высшей школы.

Набирающим силу трендом становятся процессы **интеграции** национальных систем высшего образования разного типа и уровня, значительно различающихся по философским и культурным традициям, уровню целей и задач, своему качественному состоянию [4, с. 124]. Эти процессы, нацеленные на объединение указанных общественных субъектов, имеют двойственный характер. С одной стороны, возникают объединения, целью которых является защита и сохранение культурно-национальной самобытности образовательных систем на основе создания единого социально-экономического пространства. В качестве таковых выступают, к примеру, «Андская группа» (Grupo Andino) – сообщество стран Латинской Америки, CELAC – сообщество стран Латинской Америки и Карибского бассейна, АСЕАН – ассоциация стран Юго-Восточной Азии и др. С другой стороны, можно наблюдать активное продвижение собственных образовательных традиций и норм со стороны стран Европейского союза, США, Канады. При этом усиление «евро-американского измерения» в образовании ведет к унификации его целей, содержания, технологий.

¹ Такого рода задача не входит в замысел авторов статьи.

² Мировое пространство высшего образования является частью мирового образовательного пространства, в которое вместе с ним входят соответствующие подпространства начального, среднего, высшего, поствузовского и других видов образования.

Локомотивом интеграционных процессов в высшей школе Европы является Болонский процесс, стартовавший после подписания в июне 1999 г. Совместной декларации министров образования Европы (Болонская декларация). Он преследует цель создания единого общеевропейского пространства высшей школы на основе сближения и унификации национальных систем высшего образования Старого Света, ориентирован на актуализацию европейской системы высшей школы во всем мире.

Диверсификация отражает нарастание разнообразия в глобальном пространстве высшего образования. Она характеризуется тремя аспектами: институциональным, охватывающим разнообразие типов высших учебных заведений (государственные, негосударственные, корпоративные и т. п.); структурным, связанным с различиями между ними, которые возникли на основе исторического развития, юридических законов, способов финансирования; программным, выражающим различие между программами обучения, предлагаемыми разными вузами (см. [5]). Диверсификация отвечает открытости образовательного пространства, гибкости и нелинейности образовательных траекторий, о чем пойдет речь далее.

Интернационализация – одна из наиболее заметных черт глобального пространства высшего образования. Составители доклада Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) “Education at a Glance – 2012” отмечают, что с 2000 по 2010 г. число абитуриентов, поступающих в вузы за пределами своей страны, увеличилось почти в два раза – с 2.1 до 4.1 млн человек, и этот процесс продолжает набирать темпы (см. [6]). Возможность выбора молодым человеком желаемого вуза, в каком бы регионе Земли тот ни находился, отныне определяется главным образом совокупностью двух факторов: а) наличием у него финансовых ресурсов, достаточных для оплаты предоставляемых вузом образовательных услуг и обеспечения студенческого быта (проживание в кампусе, питание, транспортные расходы и др.) и б) степенью владения им языком преподавания, если выбор падает на зарубежный университет.

Массовизация выражается в стремительном расширении доступа к высшему образованию для населения. В США, например, доля молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет, обучающихся в колледжах, составила 40% в 2012 г. против 24% в 1973 г. В странах ОЭСР в 2012 г. закончили вузы до 39% молодых людей, имеют высшее образование до 50% взрослых (см. [7]). Некоторые государства (Япония) уже декларируют для своих граждан стандарт всеобщего высшего образования. Дело, однако, не только в количественном увеличении контингента учащихся: человек «массы» несет в образовательную среду господствующие стереотипы и ценности массовой культуры, которые размывают традиционную университетскую культуру академизма, подтачивают складывавшиеся веками устои университетского этоса.

Вторая группа особенностей отражает изменения деятельностного компонента глобального пространства высшего образования. К числу таких особенностей относятся открытость и делокализация, прагматизация, виртуализация (информатизация) и технологизация, гибкость и нелинейность образовательных траекторий.

Под **открытостью** понимается отсутствие возрастных, сословных, гендерных, географических, временных и прочих ограничений, а также жестко регламентированной организации учебного процесса для всех желающих получить высшее образование. Подобного рода открытость является следствием парадигмального сдвига в понимании сущности образования, который зафиксирован в так называемой LLL-концепции³. В ней обосновывается необходимость предоставления всем гражданам возможности получать образование в течение всей жизни в рамках как формального, так и неформального обучения, что позволяет человеку гибко встраиваться в динамично изменяющиеся требования рынка труда (см. [8]). Ключевой постулат LLL-концепции сводится к тому, что человек в любом возрасте сохраняет способность учиться и поэтому всегда открыт для получения новых знаний, навыков, освоения новых видов деятельности в интересах профессионального роста и личностного развития. На смену принципу «образование как жизненный эпизод» приходит принцип «образование как атрибут жизни», который относится в первую очередь к высшему образованию.

Неизбежность обучения в течение всей жизни определяется сверхдинамичным характером развития социально-экономической среды и, соответственно, изменением требований к образовательной подготовке человека. Аккумулированный им образовательный опыт часто нивелируется в условиях «текучей современности» (З. Бауман). Однажды полученный диплом об образовании не гарантирует конкурентоспособности на рынке труда, стабильного материально-финансового благополучия, жизненной устойчивости. Профессиональное будущее индивида в современном обществе во многом является неопределенным, поэтому актуальной становится готовность к изменениям (зачастую неоднократным) собственной профессиональной принадлежности.

Тренд общедоступности образовательных ресурсов порождает феномен открытого высшего образования. Практикующие его вузы преодолевают государственные границы и поэтому носят наднациональный характер. Они работают по принципу **делокализации** образовательного пространства, предлагая студентам обучаться в удобном для них месте благодаря широкому спектру технологий дистанционного образования типа E-learning. Примерами являются Британский открытый университет, Открытые университеты Австралии, Израиля, Японии.

Так, при поступлении в Открытый университет Израиля нет необходимости предъявлять какой-либо документ об имеющемся образовании. Организационная гибкость проявляется в том, что поступление тождественно записи (регистрации) индивида для изучения определенных учебных дисциплин. Традиционная привязка к конкретному факультету или кафедре при этом отсутствует. Академическая структура также отличается гибкостью и неопределенностью. Продолжительность периода обучения в таком университете не ограничена, соответственно, студент по определению не является первокурсником, второкурсником и т. д. Понятие «курс» тождественно понятию «изучаемый предмет». Совокупность освоенных курсов (предметов) определяет, насколько далеко учащийся продвинулся на пути к диплому. Студент самостоятельно определяет содержание и интенсивность процесса собственного обучения.

³ LLL – аббревиатура от англ. Lifelong Learning – обучение в течение всей жизни.

Традиционные цели, контенты высшего образования, способы деятельности его субъектов в настоящее время все больше трансформируются под влиянием идеологии **прагматизма**. Она исходит из того, что преподавателю сложно, а порой невозможно предвидеть, какие именно знания понадобятся выпускнику университета, поскольку его жизнедеятельность будет разворачиваться в среде, отмеченной все возрастающей неопределенностью. По мнению основателя философии прагматизма Ч. Пирса, чтобы действовать эффективно, человеку достаточно обладать относительным знанием – таким, которое адаптировано в конкретный момент времени к конкретным условиям и запросам переменной социально-культурной реальности (см. [9]). Поэтому одним из главных результатов высшего образования должна стать способность выпускника вуза к самостоятельным адекватным действиям в сложных, неопределенных ситуациях, к восприятию этих ситуаций не в качестве угроз, а в дискурсе потенциальных «точек роста», содержащих в себе векторы развития. Преподавание из процесса запоминания трансформируется в процесс конструирования ситуаций опыта, рефлексии и поиска решений.

Выражением такой прагматической ориентации является переход от знаниевого («образование как знание») к компетентностному («образование как умение действовать») подходу в подготовке студентов, а также развитие проектного метода как ключевого условия формирования компетенций выпускников (см. [10]). Традиционная репродуктивная модель обучения, которая центрировалась ее главным актором – преподавателем, транслирующим студентам нарративы удостоверенного универсального знания, – начинает уступать место поисковой практикоориентированной модели. Она нацелена на обнаружение ситуативного знания и выработку на его основе эффективных в каждой конкретной ситуации действий. Реализация такой модели невозможна без активного участия самого учащегося. Роль преподавателя как транслятора готового знания уходит на второй план, уступая место различным формам сотрудничества со студентом, в ходе которого тот обретает навыки самостоятельного поиска необходимых когнитивных и практических ресурсов.

Виртуализация (информатизация) обусловлена нарастающим использованием в высшем образовании современных информационных технологий, в первую очередь возможностей Интернета. Наиболее продвинутой формой такого обучения становятся МООС⁴ – одна из форм дистанционного образования, интернет-курсы с открытым доступом, массовым интерактивным участием, возможностью академического общения и получения обучающимися официальных сертификатов после сдачи экзаменов.

Лидером в системе МООС стал проект Coursera, созданный в апреле 2012 г. специалистами Стэнфордского университета (США). В настоящее время он предлагает желающим более 400 курсов, представленных 80 университетами. В том же 2012 г. консорциум в составе Массачусетского технологического института, Гарварда и Беркли (все – США) запустил проект edX, который в марте 2014 г. насчитывал свыше 2 млн студентов, более 160 курсов и 47 партнеров. Несколько МООС-платформ открыто в Европе (см. [11, с. 48–49]). Поборники

⁴ МООС – аббревиатура от англ. Massive Open Online Courses – массовые открытые онлайн-курсы.

дистанционного обучения уже вынашивают идею всемирного виртуального онлайн-университета, который в перспективе способен если не полностью заместить, то по крайней мере существенно потеснить в глобальном пространстве высшего образования традиционные вузы.

Современное высшее образование становится все более **технологичным**, то есть приобретает черты нормативности, стандартности, регламентированности, инструментальности. Модульная организация образовательных программ, балльно-рейтинговая система, контрольно-измерительные инструменты проверки знаний, компьютерные технологии – вот лишь некоторые выражения этой тенденции, которая в конечном счете порождается общим технологизмом жизнедеятельности современного общества.

Последствия технологичности высшего образования двойственны. С одной стороны, мы получаем эффективность, результативность, экономность. Так, модульная организация образовательных программ предоставляет студенту возможность конструирования собственной образовательной траектории. В «доглобализационные» времена роль матрицы высшего образования выполняло конкретное образовательное учреждение, предоставлявшее в условиях территориально ограниченной локальности некий набор образовательных продуктов. Освоение их учащимися подчинялось жесткой линейной логике учебного плана: от простого сложному, от общих дисциплин к специальным, от фундаментального знания к прикладному и т. п. Теперь такой матрицей становится индивидуальная образовательная траектория, обладающая атрибутом **гибкости и нелинейности**. Конструктор этой траектории выступает в роли заказчика (потребителя) продуктов, предоставляемых различными образовательными учреждениями как внутри страны, так и за рубежом. Процесс обучения принимает вид гибкого нелинейного перемещения по пространству производителей образовательных продуктов. Получение образования происходит в разных местах, разное время, разных группах, разных формах (посредством физического присутствия на лекциях и семинарах, участия в вебинарах, самостоятельного оперирования сетевыми образовательными ресурсами и т. д.). Гибкость и нелинейность, таким образом, индивидуализируют образование, приближают его к потребностям конкретного субъекта.

С другой стороны, технология по определению – это алгоритмизированная структура деятельности субъекта, обеспечивающая переносимость имеющегося у него опыта решения некой задачи на решение новых задач и гарантирующая достижение запланированного результата. В этом отношении технологизация формирует у обучающихся стиль мысли и действия, который ориентирован на норму, стандарт, данные извне и требующие исполнения без всякого критического, рефлексивного отношения к ним. Технологичный стиль мысли противоречит стилю творческого мышления, чуждого заранее заданных шаблонов, требующего остановок и возвратов мысли, поиска альтернатив. На практике технологичное мышление оборачивается исполнительским сознанием, способным лишь воспроизводить, транслировать созданное «кем-то, как-то, где-то и когда-то» некое содержание деятельности (знания, умения, навыки) без попытки его творческого обновления, совершенствования (см. [12, с. 119–120]).

Третья группа особенностей затрагивает средовой компонент глобального пространства высшего образования, главным образом изменения во взаимодействии высшей школы с обществом. Это социальная ангажированность высшей школы, коммерциализация и коньюмеризация образования, предпринимательская деятельность вузов, менеджеризация образовательной сферы.

Длительное время университеты представляли своего рода «башни из слоновой кости», закрытые для общественного наблюдения и вмешательства. Самодостаточность их существования оправдывалась самоценным характером производимых ими знаний, стандартов образованности, образцов высокой культуры, паттернов национальной идентичности. В настоящую эпоху признаваемая прежде социумом самоценность этих продуктов уступает место их общественной полезности, социальной востребованности, которые становятся одними из главных мерил эффективности деятельности вуза. Университеты становятся **социально ангажированными** учреждениями.

Социальная ангажированность влечет превращение университета в своеобразную «станцию социального обслуживания», быстро и результативно реагирующую на запросы общества. Она обуславливает прозрачность университетского организма для общества: предоставление широкой информации о своей деятельности, наличие общественных инстанций наблюдения и контроля за состоянием университетских дел (общественные и наблюдательные советы), открытые публичные обсуждения, доступ представителей СМИ и т. п. Эти меры способствуют формированию позитивного имиджа вуза в общественном сознании, укреплению его деловой репутации, открывают возможности для привлечения новых учащихся, сотрудников и партнеров.

Социальная ангажированность расширяет границы социальной субъектности университета, предоставляя ему новые возможности стать полноправным актором общественных изменений. Однако участие высшей школы в делах общества, ее взаимодействие с другими социальными институтами возможно лишь на основе тех принципов и форм, которые фундируют общественное жизнеустройство. В настоящее время это рыночная организация в виде экономики знаний с ее императивом тотальной экономизации всех видов общественного производства, включая коммодификацию продуктов образовательной деятельности: они обретают денежную стоимость и фактически становятся товарами. Соответственно, институты образования в таких условиях взаимодействуют с обществом на принципах товарно-денежного обмена. Это взаимодействие достигается различными способами. Один из них – нарастающая **коммерциализация** высшего образования, расширение его платного сектора. Образование все больше трансформируется из финансово обеспеченного государством института межпоколенческой трансляции накопленного культурного опыта в возмездную потребительскую услугу.

К настоящему времени частный сектор преобладает в вузовской системе не только англосаксонских стран, где образование традиционно финансируется преимущественно из негосударственных источников, но и в Японии, Южной Корее, на Тайване, Филиппинах, в Чили, Армении, странах Латинской Америки (см. [13]). Новым этапом экспансии платного высшего образования становится

торговля образовательными услугами в рамках международных торговых соглашений. К таковым относится Генеральное соглашение по торговле услугами, заключенное государствами-членами Всемирной торговой организации. Оно закрепляет статус образования как услуги, устанавливает правила и условия торговли этими услугами. В результате национальные государства – подписанты соглашения – перестают быть монопольными провайдерами высшего образования, государственные границы становятся транспарентными для коммерческого передвижения образовательных услуг в общемировом масштабе.

Под влиянием услуговой формы предоставления образования изменяется способ взаимоотношений между университетскими носителями знания, с одной стороны, и учащимися, с другой. Традиционные отношения наставничества «преподаватель – студент» вытесняются отношениями клиентурного типа «производитель – потребитель», то есть происходит **консюмеризация** образования. Как следствие, образовательная деятельность перенимает черты потребительских практик со всеми присущими им атрибутами: необременительностью, развлекательностью, имиджевостью, элементами праздничного эстетизма. Знаковым в этом отношении стало развитие новой технологии образования Edutainment⁵, которая является своего рода вынужденной реакцией образования на снижение мотивации учащихся-потребителей к трудоемкому процессу обучения (см. [14]).

Другой путь вхождения высшей школы в социально-экономическую жизнь общества – **предпринимательская деятельность** вузов. Среди ее направлений и форм особенно актуальны те, что ориентированы на воплощение идей инновационной экономики. В этой связи особое значение для университета приобретает такая форма организации бизнеса, которая базируется на так называемой модели тройной спирали, теоретически обоснованной Г. Ицковицем и Л. Лейдесдорфом. Она описывает процесс поэтапного создания инновационного продукта посредством взаимодействия трех социальных институтов: науки (в частности, университета), государства и бизнеса. Авторы отмечают, что в индустриальную эпоху подобное взаимодействие также имело место, но носило линейный характер, то есть каждый институт выполнял свои, четко определенные его природой функции. В инновационной экономике оно принимает существенно нелинейный характер, напоминая сцепление спиральных структур ДНК (см. [15; 16]).

Модель предоставляет указанным институтам возможность частично перенимать функции друг у друга: университет, осуществляя образовательную и научно-исследовательскую деятельность, одновременно участвует в развитии экономики, создавая компании в своих бизнес-инкубаторах и технопарках; бизнес осваивает функцию поставщика образовательных услуг; государство, кроме осуществления традиционных законодательных и регулирующих функций, выступает в роли инвестора этих компаний. Этот процесс функционального обмена и является источником инноваций.

В данной модели университет выступает в новой для себя роли предпринимательского вуза, который, в отличие от классического университета, интегрирует

⁵ Edutainment – комбинация из двух английских терминов: “education” (образование) и “entertainment” (развлечение), то есть обучение через развлечение.

образовательную, научно-исследовательскую и предпринимательскую деятельность. По мнению Б. Кларка, специалиста в области организационных исследований в образовании, определяющей характеристикой предпринимательского университета является готовность к «принятию рисков при освоении новых практик, результат которых неясен» [17, с. 19].

Развитие предпринимательской стороны учреждений высшего образования невозможно без кардинальных изменений управления вузом, общим знаменателем которых выступает университетский менеджмент (см. [18]). Он выражает еще один путь социально-экономической инклюзии высшей школы – **менеджеризацию** ее деятельности. Сущность университетского менеджмента – применение идеологий, техник и практик, свойственных частному сектору экономики, в качестве основы управления образовательными организациями, в том числе финансируемыми (полностью или частично) государством. Он нацелен на максимальную коммерциализацию производимых образовательных продуктов, поиск источников обеспечения вуза финансовыми, материальными, кадровыми ресурсами, развитие предпринимательского начала университета. Ярким примером такого менеджмента является так называемая макдональдизация (McDonaldization) высшего образования – применение принципов функционирования ресторана быстрого обслуживания (эффективность, предсказуемость, калькулируемость и контролируемость) к организации деятельности вуза (см. [19]). Считается, что университетский менеджмент представляет единственно адекватный современным социально-экономическим реалиям способ управления вузом, способный обеспечить ресурсную базу его деятельности в условиях снижения государственного финансирования высшей школы и перманентного нарастания дефицита ресурсов, обеспечивающих ее развитие.

Итак, формирование глобального пространства высшего образования является свидетельством того, что сегодня перед высшей школой, насчитывающей более 900-летнюю историю, вновь встает вопрос о ее месте и роли в обществе. Что представляет собой современный университет? Каковы его функции? Какие общественные запросы они призваны удовлетворять? Некоторые ответы на эти вопросы дают проанализированные в статье тренды мирового пространства высшего образования.

Публикация осуществлена при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Республики Татарстан, проект № 15-13-16001 а(р)/2015.

Summary

E.M. Nikolaeva, M.D. Schelkunov. The Global Space of Higher Education: Basic Trends and Features.

This paper considers general trends in the development of global higher education space, which is understood by us as a specific social and cultural universe manifesting itself in the complex of subjective, pragmatic, and environmental components. The trends and features discussed in the paper fix paradigm shifts in the sphere of higher education. These shifts determine its objectives, content, and organizational forms. In the context of the current socio-economic reality, the role and position assumed by universities are changing dramatically.

It becomes an entrepreneurial structure, effectively collaborating with business and government, integrated in the global space of higher education, and participating in knowledge transfer.

Keywords: integration, openness and delocalization, pragmatism, virtualization, technification, nonlinearity of educational trajectories, social bias of higher education, consumerism of education, entrepreneurial university, managerization of educational sphere.

Литература

1. *Щелкунов М.Д.* Образование в эпоху глобализации // Вестн. экономики, права и социологии. – 2008. – № 2. – С. 95–100.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 марта 2013 г. № 211 г. Москва «О мерах государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров» // Рос. газ. – 2013 г. – 25 марта.
3. *Беккер И.Л., Журавчик В.Н.* Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория // Изв. Пенз. гос. пед. ун-та им. В.Г. Белинского. – 2009. – Вып. 16. – С. 132–140.
4. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика. – СПб.: Питер, 2000. – 304 с.
5. *Александров Н.Н.* Трансформация высшего образования. – URL: <http://alexnn.trinitas.pro/files/2012/01/Osnovnyi-aspektyi-transformatsii-vyisshy-shkolyi.pdf>, свободный.
6. Количество иностранных студентов в мире удвоилось // OnCampus. – URL: <http://oncampus.ru/publicacii/kolichestvo-inostrannyh-studentov-v-mire-vyroslo-v-dva-gaza>, свободный.
7. Взгляд на образование: индикаторы ОЭСР 2012 // Институт международных организаций и международного сотрудничества НИУ ВШЭ. – URL: <http://www.hse.ru/org/hse/iori/oecdedu2012>, свободный.
8. Право на образование: на пути к образованию для всех в течение всей жизни: Всемирный доклад по образованию, 2000. – М.: Изд-во ЮНЕСКО: Изд. дом Магистр-Пресс, 2000. – 192 с.
9. *Пирс Ч.С.* Начала прагматизма: в 2 т. – СПб.: Лаб. метафиз. исслед. при филос. фак. СПбГУ: Алетейя, 2000. – Т. 2. – 252 с.
10. *Евстигнеев С.М.* Проектирование как целостный процесс и компонент системы профессиональной подготовки в вузе // Высш. образование сегодня. – 2013. – № 2. – С. 55–59.
11. *Зинурова Р.И., Тузиков А.Р.* Глобальные тренды в развитии университетского образования и вызовы дистанционных технологий // Университетское управление: практика и анализ. – 2014. – № 4–5 (92–93). – С. 44–51.
12. *Николаева Е.М., Щелкунов М.Д., Ившина О.Я.* Феноменология потребительства: Личностное и институциональное измерения. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2014. – 159 с.
13. *Галушкина М., Княгинин В.* Массовое, гибкое и интернациональное // Эксперт. – URL: http://www.csr-nw.ru/upload/file_category_892.pdf, свободный.
14. *Singhal A., Cody M.J., Rogers E.M., Sabido M.* Entertainment-Education and Social Change: History, Research, and Practice. – Taylor & Francis, 2003. – 320 p.
15. *Ицковиц Г.* Модель тройной спирали // Инновации. – 2011. – № 4. – С. 5–10.
16. *Ицковиц Г.* ДНК инновационного развития // Экспертный сайт Высшей школы экономики. – URL: www.opec.ru/1335337.html, свободный.

17. *Кларк Б.Р.* Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации. – М.: Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2011. – 238 с.
18. *Гончаров М.А.* Основы менеджмента в образовании. – М.: КноРус, 2006. – 476 с.
19. *Ritzer G.* The McDonaldization of Society. – Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press, 1993. – 328 p.

Поступила в редакцию
03.12.14

Николаева Евгения Михайловна – доктор философских наук, профессор кафедры общей философии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия.

E-mail: kaisa1011@rambler.ru

Щелкунов Михаил Дмитриевич – доктор философских наук, профессор, директор Института социально-философских наук и массовых коммуникаций, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия.

E-mail: mikhail.schelkunov@rambler.ru