

## ОБРАЗОВАНИЕ И ОБРАЗ БУДУЩЕГО

С. Н. Жаров

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 20 августа 2015 г.

**Аннотация:** в каждой образовательной системе присутствует образ будущего, определяющий направление образовательных усилий. Сегодня образ будущего не может быть определен только экономической эффективностью, в нем должен присутствовать возвышающий человека смысл. В противном случае стремление к эффективности может обернуться цивилизационной неудачей.

**Ключевые слова:** образование, образ будущего, культурные ценности, экономическая эффективность.

**Abstract:** every education system has certain vision of the future, the image of the future, which determines the education process. Today, this image cannot be based on the economic effectiveness only, but should encompass moral issues and objectives that help us develop as human beings. If this is not the case, then, trying to become effective, we risk to find ourselves on the brink of civilizational failure.

**Keywords:** education, image of the future, cultural values, economic effectiveness and efficiency.

Жизнь человеческого рода пронизана сознательной заботой о будущем. Образование есть всеобщая форма этой заботы. Оно формирует человека, способного не только адаптироваться к условиям будущего, но и овладеть им. «Образованные, заботясь... о будущем, обеспечивают себе все необходимое в жизни, даже для непредвиденных случаев...» [1, с. 10]; они стараются «... узнать... бег веков... чтобы... лучше располагать настоящим на пользу будущего», – писал Ян Коменский [там же, с. 11]. Какие бы исторические формы не принимала эта забота о будущем, она имеет двоякую направленность.

Первое направление раскрывает духовный смысл, ради которого совершаются человеческие деяния. Вводя учеников в новый смысловой мир, образование выступает для них как «второе рождение». Эта метафора характерна не только для индо-буддийского Востока [2, с. 130; 3, с. 60–61; 4, с. 277], на Западе ее смысл восходит к евангельскому: «должно вам родиться свыше» (Ин. 3:7). В педагогике Нового времени идея «второго рождения» выражена Я. Коменским: «...Создавая цельного человека, природа... предусматривает все человеческие необходимости. Почему бы и нам... не делать того же при втором создании человека... чем и занимается наше (педагогическое. – С. Ж.) искусство...» [1, с. 396]. Второе рождение состоит в том, что душа обретает духовную перспективу, ей открывается возвышающий ее смысл, стремление к которому становится желаемым будущим. Было бы упрощением назвать это представляемое

будущее «идеалом». Идеал часто оказывается бессильным, не способным побудить к действию. Напротив, «внутреннее» смысловое будущее мобилизует силы души. Если речь идет о культуре в целом, то ее «внутреннее» будущее суть проекция сил этой культуры, ищущих своего осуществления. Именно здесь свобода человеческого духа заявляет о себе в самом отчетливом виде.

Второе направление связано с освоением средств (понятий, орудий, символов), с помощью которых преодолеваются препятствия, решаются задачи, возникающие на пути к будущему. Человеческий дух здесь может осуществить свою свободу лишь в той мере, в какой он считается с условиями предпосланного ему бытия.

В связи с этим образование оказывается внутренне связанным с образом будущего, которое имеет два измерения.

Первое измерение – *смысловое*. Это будущее как исток смысла, «сердце в будущем живет» (А. С. Пушкин [5, с. 365]). Мы живем, проецируя себя в будущее, и человеческое время «временит... из будущего» (М. Хайдеггер [6, с. 331]). Второе измерение – *инструментальное*. Будущее здесь предстает как практически значимый прогноз, карта проблемных ситуаций, с которыми предстоит справляться с помощью полученных в обучении знаний и навыков<sup>1</sup>. Здесь мы имеем

<sup>1</sup> Психологи Д. А. Леонтьев и Е. В. Шелобанова рассматривают процесс конструирования возможных вариантов будущего как один из «ключевых... звеньев процесса самодетерминации в ситуации личностного выбора» [7, с. 65.] В статье А. Г. Асмолова [8] образование рассматривается как проектирование будущего.

дело с технически ориентированным видением будущего, если технику понимать в ее изначальном значении, как *технэ*, включающее в себя всякую инструментальную (в том числе и понятийно-символическую) деятельность [см. 9].

Первое измерение дает смысловую защиту от страха перед неизвестностью, помогая устоять перед искушениями и не поддаваться отчаянию. Второе отвечает за практическую защиту от внешних вызовов. Эффективность образования зависит от того, насколько этот двухмерный образ будущего способен выполнить свои функции в конкретном историческом контексте. Принципиальной характеристикой каждого такого образа является *открытость* или, напротив, *предзаданность* представляемого будущего.

В античной классике будущее мыслится как повторение космических инвариантов, вечное возобновление существенных черт прошлого. По словам Марка Аврелия, «...все происходящее ничем не отличается от происходившего ранее и имеющего произойти в будущем. <...> Ибо повсюду здесь одно и то же, только действующие лица другие» [10, с. 346]. Сказанное характерно, прежде всего, для смыслового измерения будущего. Влекущее к себе будущее оказывается смысловой проекцией идеализированного прошлого.

Будущее как нечто новое, небывалое – это открытие христианской эпохи. Однако было бы ошибкой думать, что христианское будущее открыто для изменений. Мир трансформировался из *космоса* в *историю* [см. 11, с. 89–113], но образ этой истории принципиально эсхатологичен. Для христианского сознания общечеловеческое будущее не является чем-то неведомым, ибо его ключевые свершения предначертаны Писанием. Незнание относится лишь к срокам второго пришествия Христа. И в средневековом, и в античном образовании забота о будущем – это адаптация к уже известной общей перспективе. Античное образование ориентировано на практическое воплощение вневременных идеалов (стремление к совершенному государству, подражание героям и т. д.), христианское – на спасение души и уменьшение царящего в мире греха. И в том и в другом случае инструментальный аспект подчинен заранее заданной картине. Отсюда – консервативность образования, его замкнутость в заранее очерченной проблемно-тематической сфере.

Подлинное обновление ожидаемого будущего начинается с наступлением Нового времени, Модерна. Новая эпоха по своему существу устремлена к открытому будущему [см. 12, с. 17]. Однако образование не сразу реагирует на перемены, и в начале Нового времени связывает будущее с

эсхатологической перспективой. Для Яна Коменского образование, открывающее человеку реальный мир, есть одна из ступеней приготовления к «вечной жизни» [13, с. 191]. Обновление будущего происходит прежде всего в рамках многообразных утопий. В отличие от консервативных утопий Античности утопии Нового времени – это формы духовного освоения нового будущего. Если утопия Т. Мора социоцентрична, то утопия Ф. Бэкона наукоцентрична. «Путеводным светочем» [14, с. 504] бэконовской Новой Атлантиды выступает сообщество ученых, целью которого является «познание причин... всех вещей; и расширение власти человека над природою, покуда всё не станет для него возможным» [там же, с. 514].

Бэконовская утопия формулирует образ будущего, определивший научное образование двух последующих столетий. Этот образ радикально отличается от всех предыдущих. Суть нового будущего состоит в бесконечном преобразении мира, здесь нельзя нарисовать более или менее законченную картину грядущего. Наука и техника – не просто способ адаптации к будущему, они создают это будущее, и образ будущего проясняется по мере их развития. Эту тенденцию замечательно выразил Пушкин: «О сколько нам открытий чудных / Готовит просвещенья дух» [15, с. 464]. «Чудные» – это слово отсылает нас к новым горизонтам, новому видению будущего.

Новоевропейский человек вдохновлялся научно-технической перспективой, не думая о таящихся в ней опасностях. Вплоть до XX в. такая возможность не принималась в расчет как научным, так и гуманитарным сознанием (за исключением разве что Ж.-Ж. Руссо). Разум Модерна осуществляет себя как технически вооруженная всеобщая *воля*, сохраняя, однако, значение всеобщего *блага*. Вера в благодетельный смысл этого разума рухнула под натиском реалий XX в. Современная западная культура релятивизирует разум, сводя его к системе интеллектуальных инструментов, что привело к изменению социального статуса и внутреннего этоса образования.

Во все времена образовательная сфера так или иначе ориентирована на социальный заказ, что далеко не всегда означает торжество прагматизма. Социальным заказом может быть и нравственное воспитание, и сохранение культурной традиции. Своеобразие современной ситуации состоит в том, что *социальный* заказ все чаще сводится к заказу *экономическому*. Образование перестает осознавать себя сферой смыслополагания и становится сферой обслуживания текущих потребностей рынка. Дискурс о высших целях и смыслах образования сохраняется, но при-

обретает риторический характер, превращаясь в своего рода ритуальный плач над обессиленными идеалами прошлого.

По-видимому, такая ситуация вполне приемлема для определенной категории работодателей. Однако образование призвано не только *обслуживать* рынок, но *служить* – стране, обществу, культуре. Известный предприниматель В. фон Сименс однажды заявил, что не предаст будущее ради быстрых денег [цит. по: 16, с. 81]. В сегодняшней ситуации порой возникает опасение, что человеческое сообщество предаст свое будущее во имя текущих рыночных достижений. Рассуждая в этом духе, не вступаем ли мы на скользкую тропу утопической мысли? Как отмечали классики, «*идея*» неизменно посрамляла себя, как только она отделялась от «*интереса*» [17, с. 89]. Однако, во-первых, интерес интересу рознь, а во-вторых, справедлива и обратная логика: *интерес* мало чего стоит, если он отделяется от *идеи*.

Будучи всеобщей формой заботы о будущем, образование формирует целостного человека, который не тождествен человеку экономическому. Осознание ограниченности чисто экономической модели человека уже присутствует в современной западной литературе [18]. В конце концов, не человек призван служить экономике, а экономика – человеку. Забвение этой простой истины грозит не только вырождением общества<sup>2</sup>, но и игнорированием скрытых пружин самой экономической сферы. В экономическом развитии важную роль играют *цивилизующие смыслы* культуры, т. е. смыслы, дающие духовное оправдание цивилизационным усилиям человека [21]. Показательно, что в современной западной экономической литературе существует подход, согласно которому интересы представляют собой разновидность идей [22, с. 25], а одна из фундаментальных работ по экономике [23] посвящена влиянию ценностной сферы на экономическое поведение. Однако общая тенденция западного образования состоит в том, чтобы смотреть на будущее не глазами ученого и философа, а глазами предпринимателя, для которого обучение ценно лишь как инструмент рынка. Сравним этот подход с образом будущего, который витает над образованием прагматичного и

успешного Востока (имеются в виду страны Юго-Восточной Азии и, прежде всего Китай).

Запад рассматривает образование как инструмент и товар. «‘Знание’ теперь расценено не как общественное благо, а скорее как ‘интеллектуальная собственность’...» [24, р. 185]. Смысл будущего сводится к успеху на глобальном рынке. На современном Востоке, напротив, образование воспринимается как самоценность [25, с. 155], оно вводит человека в общезначимую смысловую перспективу. «Образование, – считает Т. Вэймин, – должно стать гражданской религией общества» [26, с. 246].

В западной модели ученик – потребитель образовательных услуг [27, с. 182; 28, с. 79], а учитель – своего рода обслуживающий персонал; отсюда и соответствующие изменения в статусе преподавателей. Напротив, на Востоке мы видим «...высокий престиж профессии учителя. Учителей здесь действительно уважают» [25, с. 154].

Запад стремится сделать образование похожим на игру [28, с. 80]. На Востоке и учителя, и ученики рассматривают учебу как систематический напряженный труд [25, с. 155, 167].

Если смотреть на ситуацию под этим углом зрения, то напрашивается вывод, что в сфере образования Восток вполне может опередить Запад. Но это заключение менее всего связано с идеей о превосходстве «восточных» ценностей над «западными». Ведь то, что сегодня составляет преимущество Востока, когда-то было нормой западного образования. Выше цитировалось высказывание современного китайского ученого об образовании как «гражданской религии». Два столетия назад эта мысль уже была сформулирована Гегелем: «Наши университеты и школы – вот наша церковь» [29, с. 361]. Однако современный Запад готов отречься от своих смысловых истоков.

Западное образование изменилось под диктатом экономической конъюнктуры общества потребления. Не вдаваясь в подробности, сошлюсь на математика, академика В. И. Арнольда. Он приводит слова американских коллег, которые разъяснили ему, что «...образованный человек становится худшим покупателем... От этого страдает экономика общества потребления и, прежде всего, доходы хозяев жизни – вот они и стремятся *не допустить культурности и образованности* (которые, вдобавок, мешают им манипулировать населением...» [30, с. 4]. Правда, в подобного рода расчетах есть один изъян. Достижимая таким способом управляемость рассчитана на сравнительно стабильную эпоху. В годы потрясений (например, мировой экономической кризис

<sup>2</sup> Секретарь Международного общества этологии (ISHE) Ф. К. Саптер задает справедливый вопрос: «Можно ли считать, что экономика должна обеспечивать людей для того, чтобы они при этом самовырождались?» [19, с. 11]. Как справедливо замечал К. Поланьи, «позволить рыночному механизму быть единственным вершителем судеб людей... значило бы в конечном счете уничтожить человеческое общество» [20, с. 87].

1929–1933 гг.) старые способы манипулирования перестают действовать, и тогда в роли манипуляторов начинают выступать совсем другие фигуры (вспомним Италию и Германию 20-х гг. прошлого века).

Сегодня открытость будущего все чаще порождает не надежды, а опасения. Опасные провалы возможны даже там, где наука прекрасно знает, чего нужно опасаться, и как этого можно избежать. Характерно замечание Д. Родрика об экономических потрясениях последнего десятилетия: «Эти кризисы стали для нас откровением не потому, что были непредсказуемыми, а потому, что их не сумели предсказать» [31, с. 67]. Но может быть, потому и не сумели, что были слишком ангажированы расчетами ближайших выгод? А ведь именно эта ангажированность и прививается современным образованием. Кто сегодня учит тому, что овладеть ситуацией можно, лишь отстранившись от ее соблазнов?

По своему предназначению образование есть сфера, где наука и культура становятся духовным достоянием будущих поколений. Сегодня образовательная система превращается в место, где рынок делает своим достоянием ранее не подвластную ему сферу духа. В западной литературе обсуждается тенденция перехода к «предпринимательской академической модели» [32, р. 202]. Эта тема присутствует и в отечественных публикациях. «Отныне университет – это не храм науки, а *market place* в самом широком смысле этого понятия» [28, с. 78]. В итоге реально действующим (декларации тут не в счет) критерием образованности становится способность выполнения определенного набора функций внутри рыночной системы. Парадокс в том, что человек, сформированный в рамках такой образовательной модели, не способен обеспечить эффективность той системы, которую прогнозируют западные футурологи.

По У. Беннису и А. Тоффлеру, работа в условиях предполагаемого будущего характеризуется динамичной сменой трудовых ролей, каждая из которых останется только временной [см. 33, с. 164–166]. В этих условиях особенно важным становится способность индивидов быстро и эффективно включаться в работу временных групп, создаваемых для решения специфической задачи. Такого рода организацию, с легкой руки М. Кастельса [34], называют сетевой структурой. Сегодня уже ставится вопрос о переходе мировой экономики к новому «сетевому» экономическому укладу [35]. Между тем, согласно размышлениям Тоффлера, школа, сформированная в условиях индустриального общества, оставляет учащегося

в пределах одной закреплённой структуры, не зависящей от характера решаемых задач, не готовит к «ролевой маневренности» [33, с. 443–444]. Способна ли западная система образования подготовить учащихся к «сетевому будущему»? Кроме того, прежде чем планировать некие программы и тренинги, следует задуматься, что является необходимым условием эффективности самих сетевых структур. В силу сложности проблемы остановимся лишь на одном из ее аспектов.

Позитивным примером сетевой структуры может служить сеть стихийно складывающихся штабов по преодолению некоей чрезвычайной ситуации, когда требуется быстро соединить усилия не знакомых друг с другом различных специалистов при отсутствии привычной административной иерархии. Негативный пример – практика современного терроризма, способного вовлекать в свои быстро возникающие и относительно самостоятельные ячейки достаточно случайных людей. И в первом, и во втором случае эффективность существенно зависит не только от квалификации, но и от мотивированности участников, их готовности к самоотдаче там, где тебя никто непосредственно не контролирует. Подобная самоотдача возможна при наличии у людей либо внутренней убежденности, либо, напротив, податливого безволия, готовности воплотить чужую волю. Второй вариант может быть осуществлен для частных проектов, но он не будет эффективен в широком социальном масштабе и на больших отрезках исторического времени.

В итоге возникает противоречие. С одной стороны, «сетевой человек» будет жить и действовать, что называется, «на подхвате», без включения в постоянный коллектив. С другой – это должен быть хорошо мотивированный человек с развитым чувством долга. *Перед кем?* Кто будет для него авторитетом в одиноких странствиях? Одни только деньги никогда не обеспечат добросовестности людей, собранных в ситуативно сложившуюся группу. Образовательные системы прошлых эпох подразумевали укоренение человека в общезначимом будущем, в общей смысловой перспективе («одна на всех, мы за ценой не постоим»), ради которой можно жертвовать даже собственной жизнью. А что может дать человеку образование, построенное по лекалам постмодерна? То самое образование, в котором ценности релятивны, а обучаемый выступает в роли капризного потребителя... Думаю, что ответ очевиден. Очевидно и другое: «сетевым будущим» могут воспользоваться политические манипуляторы, вступившие в союз с фанатиками. Кстати, подобного рода союзы действуют уже сегодня.

Мы живем в переломную эпоху. Западное образование, кажется, готово навсегда проститься со старыми смысловыми скрепами и устремиться в будущее, не имеющее надежной духовной опоры. Стоит ли нам идти по пути, в конце которого старые идеалы разбиваются вдребезги, оставляя после себя ни к чему не годные осколки? Конечно, нет. Но вряд ли мы обретем новую дорогу, обращаясь лишь к зеркалу исторической памяти. Еще менее плодотворны попытки подменить поиски нового будущего светлыми, но ничего по существу не меняющими бюрократическими нововведениями [36–40]. Нужно заботиться о существе дела, а не о пирамиде размножающихся управленческих звеньев и бумажной отчетности, которая возвышается сегодня над реальным обучением.

В короткой статье невозможно затронуть все основные аспекты обсуждаемой проблемы, а тем более предложить ее решение. Однако изложенные соображения позволяют, на мой взгляд, увидеть болевую точку всего современного образования. Фокусируя образовательные усилия на разнообразных возможностях рыночного успеха и ближайших экономических перспективах, мы рискуем потерять смысловое будущее, стремление к которому делает образование заботой о человеке. Внешние успехи обернутся цивилизационным провалом, если будущее обретет «эффективность», но утратит возвышающий человека смысл. Как тут не вспомнить старую истину: «Марфа! Марфа! ты заботишься и суетишься о многом, а одно только нужно» (Лк. 10:42–42).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я. А. Избр. педагогические соч. : в 2 т. / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.
2. Индийская философия : энциклопедия / отв. ред. М. Т. Степанянц. – М. : Вост. лит. : Акад. проект : Гаудеамус, 2009. – 950 с.
3. Эдвардс М. Древняя Индия. Быт, религия, культура / М. Эдвардс. – М. : Центрполиграф, 2005. – 224 с.
4. Молодцова Е. Н. Тибет : Сияние пустоты / Е. Н. Молодцова. – М. : Алетейя, 2001. – 344 с.
5. Пушкин А. С. Полн. собр. соч. : в 17 т. / А. С. Пушкин. – М. : Воскресенье, 1994. – Т. 2, кн. 2. – 568 с.
6. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М. : Ad Marginem, 1997. – 452 с.
7. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / Д. А. Леонтьев, Е. В. Шелобанова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
8. Асмолов А. Г. Образование – это проектирование будущего / А. Г. Асмолов // Образовательная политика. – 2011. – № 4 (54). – С. 2–5.
9. Жаров С. Н. Технология и рациональность (когнитивные и культурно-смысловые аспекты) / С. Н. Жаров // Взаимосвязь фундаментальной науки и технологии как объект философии науки. – М. : Инт философии РАН, 2014. – С. 183–207.
10. Аврелий Марк. Наедине с собой / Марк Аврелий // Римские стоики : Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий. – М. : Республика, 1995. – С. 271–363.
11. Аверинцев С. Поэтика ранневизантийской литературы / С. Аверинцев. – СПб. : Азбука–Классика, 2004. – 480 с.
12. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас. – М. : Весь мир, 2003. – 416 с.
13. Коменский Я. А. Великая Дидактика / Я. Коменский // Избр. педагогические соч. – М. : Учпедгиз, 1955. – С. 164–391.
14. Бэкон Ф. Новая Атлантида / Ф. Бэкон // Соч. : в 2 т. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Мысль, 1978. – Т. 2. – С. 483–518.
15. Пушкин А. С. Полн. собр. соч. : в 17 т. / А. С. Пушкин. – М. : Воскресенье, 1995. – Т. 3, кн. 1. – 636 с.
16. Юревич А. В. Асимметричное будущее / А. В. Юревич // Вопросы философии. – 2008. – № 7. – С. 76–89.
17. Маркс К. Соч. – 2-е изд. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Т. 2. – 652 с.
18. Вайзе П. Homo Economicus и Homo Sociologicus : монстры социальных наук / П. Вайзе // Thesis : альманах. – М., 1993. – Вып. 3. – С. 115–130.
19. Саптер Ф. К. Этнические генетические интересы и биополитика / Ф. К. Саптер // Философия науки. – Новосибирск, 2003. – № 4(19). – С. 84–122.
20. Полянъи К. Великая трансформация : политические и экономические истоки нашего времени / К. Полянъи. – СПб. : Алетейя, 2014. – 312 с.
21. Жаров С. Н. Цивилизация и культура в исторических судьбах Запада и России / С. Н. Жаров // Вестник Воронеж. гос. ун-та. Серия 1, Гуманитарные науки. – 1999. – № 1. – С. 52–74.
22. Родрик Д. Когда идеи важнее интересов : предпочтения, взгляды на мир и инновации в экономической политике / Д. Родрик // Вопросы экономики. – 2015. – № 1. – С. 22–44.
23. Kahneman D. Prospect Theory : an Analysis of Decision under Risk / D. Kahneman, A. Tversky // Econometrica. – 1979. – Vol. 47, No. 2. – P. 263–292.
24. Nowotny H. 'Mode 2' Revisited : The New Production of Knowledge / H. Nowotny, P. Scott, M. Gibbons // Minerva. – Springer, 2003. – Vol. 41, № 3. – P. 179–194.
25. Барбер М. Океаны инноваций. Атлантический океан, Тихий океан, мировое лидерство и будущее образования / М. Барбер, К. Доннелли, С. Ривзи // Вопросы образования. – 2012. – № 4. – С. 109–185.

26. Вэймин Т. Множественность модернизаций и последствия этого явления для Восточной Азии / Т. Вэймин // Культура имеет значение : каким образом ценности способствуют общественному прогрессу. – М. : Моск. школа полит. исслед., 2002. – С. 237–250.
27. Барбер М. Накануне схода лавины : высшее образование и грядущая революция / М. Барбер, К. Доннелли, С. Ривзи // Вопросы образования. 2013. – № 3. – С. 152–229.
28. Покровский Н. Е. Трансформация университетов в условиях глобального рынка / Н. Е. Покровский // Вестник Института Кеннана в России. – 2004. – № 6. – С. 77–85.
29. Гегель Г. В. Ф. Письмо Нитхамеру, 12 июля 1816 г. / Г. В. Ф. Гегель // Работы разных лет : в 2 т. – М. : Мысль, 1973. – Т. 2. – С. 359–361.
30. Арнольд В. И. Новый обскурантизм и российское просвещение / В. И. Арнольд. – М. : ФАЗИС, 2003. – 60 с.
31. Родрик Д. Парадокс глобализации : демократия и будущее мировой экономики / Д. Родрик // Экономическая социология : электронный журнал. – 2014. – Т. 15, № 2. – С. 65–75. – Режим доступа : <http://ecsoc.hse.ru/archive.html>
32. Etzkowitz H. A company of their own : entrepreneurial scientists and the capitalization of knowledge / H. Etzkowitz // The Capitalization of Knowledge : A Triple Helix of University–Industry–Government. – Cheltenham (UK) ; Northampton (MA, USA) : Edward Elgar, 2010. – P. 201–217.
33. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. – М. : АСТ, 2002. – 557 с.
34. Кастельс М. Становление общества сетевых структур / М. Кастельс // Новая постиндустриальная волна на Западе : антология. – М. : Academia, 1999. – С. 492–405.
35. Смородинская Н. В. Смена парадигмы мирового развития и переход экономических систем к сетевому укладу / Н. В. Смородинская // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2012. – Т. XV, № 5(64). – С. 186–210.
36. Бабинцев Б. П. Бюрократизация регионального вуза / Б. П. Бабинцев // Высшее образование в России. – 2014. – № 2. – С. 30–37.
37. Балацкий Е. В. Куда же идут наши университеты / Е. В. Балацкий // Экономика образования. – 2007. – № 2. – С. 93–96.
38. Ендовицкий Д. А. Увеличение объема документооборота как фактор снижения экономической эффективности вуза / Д. А. Ендовицкий, Ю. А. Бубнов, К. М. Гайдар // Высшее образование в России. – 2014. – № 11. – С. 17–24.
39. Кочетков М. В. Инновации и псевдоинновации в высшей школе / М. В. Кочетков // Высшее образование в России. – 2014. – № 3. – С. 41–46.
40. Латов Ю. В. Неформальные «правила игры» в образовательной системе : симуляция образования, симулякры и брокеры знаний / Ю. В. Латов, Г. А. Ключарев // Общественные науки и современность. – 2015. – № 2. – С. 31–42.

*Воронежский государственный университет*

*Жаров С. Н., доктор философских наук, доцент кафедры онтологии и теории познания*

*E-mail: zharov\_sn@mail.ru*

*Тел.: 8 (473) 255-08-57*

*Voronezh State University*

*Zharov S. N., Dr. habil. in Philosophy, Associate Professor of the Department of Ontology and Epistemology*

*E-mail: zharov\_sn@mail.ru*

*Tel.: 8 (473) 255-08-57*