

М.М. Рогожа

УДК 174.4:378.4:658.336(045)

**Профессиональный успех
университетского интеллектуала
в контексте ценностных оснований
«третьей миссии» университета**

Аннотация. В статье профессиональный успех университетских интеллектуалов рассматривается через призму ценностных оснований «третьей миссии». Третья миссия представлена в основных направлениях общественного служения. Ключевые идеи Бухарестской декларации по этическим ценностям и принципам высшего образования в европейском регионе проанализированы через призму третьей миссии. Очерчиваются ценностные установки университетского интеллектуала, заложенные в средневековой культуре и воспроизводимые поколениями интеллектуалов: подвижничество, высокое служение, неутилитарность. Отмечается, что массовизация, коммерциализация университета и увеличение его административной составляющей, свободные от идеи общественного служения, ведут к упрощению ценностного содержания профессии преподавателя. В таких обстоятельствах университетский интеллектуал теряет в сетях неразрешимых противоречий, которые делают невозможным переживание профессиональной успешности.

Ключевые слова: успех, третья миссия, общественное служение, университетский интеллектуал, Бухарестская декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в европейском регионе.

Предложенная к обсуждению тема этики профессионального успеха позиционируется редакторами «Ведомостей прикладной этики» в свете «возвращения», «реактуализации» проблематики, которая в начале 1990-х гг. задала одно из магистральных направлений исследований предшественника НИИ прикладной этики ТюмГНГУ – Центра прикладной этики. Справедливо отмечая актуальность «достижительных» стремлений в сфере морали современного общества вообще, редакторы предлагают сосредоточить внимание на тех сегментах общест-

венной жизни, вопросы ценностно-нормативной регуляции которых на протяжении последних лет были в центре внимания авторов «Ведомостей» – на университете и инженерном деле.

Успех – оценочное понятие, содержательными характеристиками которого являются результативность, соревновательность и признанность [14, 197–198]. Индивидуальные и социальные составляющие успеха взаимосвязаны и взаимообусловлены. Можно сказать, что успех – это ретроспективная оценка совершенного субъектом действия, в котором продемонстрированы достижения определенных целей или максимальное приближение к ним. Цели ставятся и достигаются в социальном пространстве, где другие субъекты движутся в аналогичном режиме. Поэтому деятель с необходимостью соотносит свои цели/ усилия/ результаты с целями/ усилиями/ результатами окружающих его других деятелей, и его первенство или превосходство по этим показателям получают общественное признание. Таким образом, успех не только фиксируется самим деятелем, а удостоверяется, признается «значимыми другими». «Для переживания собственной успешности необходимо, чтобы значимые для меня другие были осведомлены: а) о результатах моей деятельности, б) об их [результатов] символическом отображении и в) о прямой связи тех и других с моими усилиями и способностями» [14, 198]. Только через призму социального – общественное признание – становится возможной индивидуальная оценка субъектом своих целей/ усилий/ результатов в сравнении с такими же показателями других субъектов. Это своего рода формула успеха. Ее действие можно рассмотреть на примере профессионального успеха университетского интеллектуала, очертив условия его возможности в университетской жизни.

Сегодня университет находится в процессе трансформаций, отличительной чертой которых является увеличение удельного веса предельно широко понимаемой социально ориентированной деятельности. Происходящие сдвиги определяют изменения структуры и ценностного пространства университета. Эти трансформации еще не получили общепризнанное терминологическое закрепление, поэтому в специальной литературе говорят о «гражданском служении», «общественном

служении», «третьей (наряду с обучением и исследованием) миссии» [9, 10, 18]. Представляется, формулировка «третья миссия» наиболее точно фиксирует происходящие процессы. Традиционные миссии (функции) университета – обучение и исследование – прирастают деятельностью «во благо общества». Общественность и профессионалы обсуждают возможности университета быть полезным обществу, реагировать на ожидания общественности, становиться «социально ответственным».

«Третья миссия» университета ориентирует его на активное сотрудничество с центральными и местными властями, общественными организациями и гражданскими активистами в вопросах создания и реализации общих социальных, экономических, культурных проектов, таких как предоставление дополнительных образовательных услуг, профессиональное консультирование, проведение экспертизы и тому подобные акции. Все эти проекты реализуются преимущественно на платной основе.

Превращение «третьей миссии» в ведущую в деятельности университета, переориентация обучения и исследования на «благо общества» достаточно неоднозначно воспринимаются в определенных кругах общества и среде университетских интеллектуалов. Объектом критики является погружение университета в решение широкого круга социально значимых проблем за счет сосредоточенности внимания на создании и сохранении фундаментальной науки и образованности.

Обеспокоенность по поводу ценностного содержания происходящих в университете изменений была озвучена на Международной конференции по этическим и моральным измерениям в высшем образовании и науке в Европе (Бухарест, сентябрь, 2004). Результатом работы конференции стала «Бухарестская декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в европейском регионе» (2004 г.), которая, фиксируя происходящие в высшем образовании и науке сдвиги, задала нормативное содержание, призванное обеспечить «радикальное и быстрое расширение миссии университета» в социально ориентированной деятельности на современном этапе социокультурных процессов в европейском регионе.

В преамбуле Декларации отмечается: «Сегодня университеты и другие высшие учебные заведения играют центральную роль в развитии общества экономики и культуры на всех уровнях – глобальном, региональном, национальном и местном. В зарождающемся обществе знаний университеты больше не являются просто ответственными за порождение и сохранение фундаментальной науки и образованности; они также участвуют в толковании, распространении и применении нового знания» [6]. Здесь прямо указывается ведущая роль университета в развитии экономики и культуры в обществе. Последнее определяется как «общество знаний», т.е. общество, в котором знание перестает быть фактором исключительности, а начинает работать на развитие новых форм солидарности, как в пределах нынешних поколений, так и по отношению к будущим [11, 20]. Уже в преамбуле отмечаются виды деятельности, ориентированные на общественное служение, обеспечение общества знаний необходимыми интеллектуальными ресурсами: толкование, распространение и применение полученного знания. Фактически речь идет о реализации «третьей миссии».

В Декларации отмечены три ключевые установки современного университета: (1) единство обучения и исследования, (2) массовизация высшего образования, (3) расширение административной составляющей университетской жизни. Установки (2) и (3) в своей взаимосвязанности прямо выходят на содержание «третьей миссии», а (1) представляет собой системное единство традиционных университетских миссий (функций), направленных сегодня на интеллектуальное обеспечение «третьей миссии».

Массовизация высшего образования является результатом проводимой практически всеми европейскими государствами политики, в результате которой высшим образованием охватываются широкие слои населения. О широте охвата можно судить по количественным показателям студенческой аудитории. Например, во Франции к 1900 г. насчитывалось 30 тыс. студентов, к 1935 г. – 80 тыс., к 1960 г. – 194 тыс., к 1975 г. – 800 тыс., сегодня – более 2 млн. [17, 300]. Статистика по Украине за 1991–2014 гг. свидетельствует, что в годы независимости изменилось соотношение количества вузов и профтех-

училищ. Если в 1990–1991 г. было 742 профессионально-технических учебных заведения и 149 вузов, то в 2013–2014 г. соответственно 478 и 325. Количество вузов увеличилось более чем в два раза. «Большой спрос на престижное университетское образование создал парадоксальную ситуацию, когда на фоне экономического кризиса 90-х гг., уменьшения количества населения и закрытия предприятий, требующих квалифицированные кадры, количество студентов в Украине увеличилось почти в три раза, с 881 тыс. в 1990–1991 г. до 2 млн. 373 тыс. в 2007–2008 г.» [12]. Уменьшение абсолютных показателей количества студентов по Украине с 2008 г. обусловлено исключительно демографическим спадом, процент же студентов и выпускников вузов среди молодежи стабильно высокий по сей день. Очевидно, что массовизация высшего образования является общей тенденцией в европейском регионе.

Изменение количественных показателей приводит к качественным сдвигам. Охват широких масс высшим образованием меняет критерии отбора абитуриентов – неизбежно снижается планка требований к уровню их подготовленности к учебе в вузе. По Украине эту тенденцию описывает К. Левин, комментируя рост студенческой аудитории: «Начиная с этого [2008] года в вузах (сначала менее престижных, а потом полностью во всех) начали возникать проблемы с нехваткой студентов, низкими конкурсами. А следовательно – еще более низкими требованиями к студентам. Результатом... стало то, что высшее образование в Украине теперь является просто обязательным атрибутом, а наличие диплома не свидетельствует о наличии знаний по специальности... Уже девятый год университетское образование в Украине де-факто превратилось в продолжение школы» [12]. Вследствие этого возникает необходимость менять форму и содержание учебных программ и учебного процесса в целом, организацию учебной и внеучебной работы. Проводящиеся в этом направлении реформы в конечном счете сокращают и упрощают учебные курсы, учебную нагрузку на студента. Из преимущественно элитарных высших учебных заведений, ответственных «за формирование будущих профессиональных, технических и социальных элит», университеты таким образом превращаются в организации, которые «обуча-

ют массовые студенческие контингенты» [6]. Фиксация этих качественных сдвигов Бухарестской декларацией дает основания считать данную тенденцию общеевропейской и не связывать ее исключительно с демографическим провалом в отдельно взятой стране.

Массовизация высшего образования ведет к изменениям в структуре университета – для обеспечения должного уровня обучения масс студентов создаются административные управления, призванные контролировать протекание учебного процесса, координировать работу учебной и научных частей университета, взаимодействовать с профильными государственными учреждениями, местными властями, общественностью в лице родителей студентов, различного рода наблюдательными структурами. Представляется, что именно такого рода многочисленные административные подразделения превращают университеты в «сложные и крупные организации, руководство и управление которыми больше не может осуществляться только в соответствии с традиционными академическими и коллегияльными нормами» [6]. Усложнение деятельности в соответствии с «третьей миссией» вскрыло ограниченность возможностей традиционного управления университетом, в котором серьезные ученые, занимавшие административные должности, обеспечивали циркуляцию академических и коллегияльных норм уже в силу того, что прошли все стадии научного роста и знали все тонкости академической жизни [16, 64–65].

Превращаясь в сложную и крупную организацию, университет приобретает новый облик, в котором функции планирования и управления становятся доминирующими. Декларация не останавливается на том, чтобы обозначить усиление управленческой составляющей, она утверждает что «в условиях ведения предпринимательской и коммерческой деятельности, руководящие органы должны создавать благоприятные условия не только для надлежащего управления такими предприятиями, но и для защиты норм права и базовых академических и этических ценностей» [6]. Обязанность администрации защищать базовые академические и этические ценности прописывается после указания на необходимость создания благоприятных условий для управления университетом, который назван

предприятием. Предельно широкое определение предприятия как самостоятельного, организационно обособленного хозяйствующего субъекта, с правами юридического лица, включает функциональные характеристики: производство и сбыт товаров, выполнение работ, оказание услуг [13].

Образование становится услугой, и эта очевидная тенденция закрепляется нормативными документами. Так, деятельность университетов сертифицируется по Стандарту ISO 9001:2008 «Системы менеджмента качества» в условиях, когда «организация нуждается в демонстрации своей способности всегда поставлять продукцию, отвечающую требованиям потребителей и соответствующим государственным и регулирующим требованиям; ставит своей целью повышение удовлетворенности потребителей посредством результативного применения системы» [15, 1]. Администрация внедряет в университете систему управления качеством, публично заявляет о своих шагах в этом направлении, а потом приглашает независимых аудиторов проверить предпринятые шаги на соответствие Стандарту. Позитивным результатом проверки становится получение сертификата соответствия системы менеджмента качества университета международному стандарту качества. Объектом сертификации выступают образовательные услуги, научная и исследовательская деятельность. В соответствии со Стандартом разрабатываются документы, среди которых стандартные операционные процедуры (СОПы), документально оформленные системы инструкций, пошаговых действий, необходимых для выполнения работы. Например, в Национальном авиационном университете (г. Киев) разработаны документы «Политика НАУ в сфере качества» и документированные процедуры системы менеджмента качества, хранящиеся в текущем архиве отдела внутреннего аудита НАУ и развешанные по доскам объявлений всех учебных и научно-исследовательских подразделений НАУ. Среди принципов политики НАУ в сфере качества есть лидерство и личная ответственность руководства всех уровней, профессионализм и компетентность работников, прозрачность и логичность процесса принятия решений и т.д.

В итоге возникает образ университета как хозяйствующего субъекта, ориентированного на оказание образовательных ус-

луг и выполнение работ – заказов – от властей и гражданского общества, выступающих в роли потребителей. Именно в перспективе такого образа университета постановка вопроса о профессиональном успехе не кажется чужеродной.

Образ университета как предприятия ведет к расширению круга лиц, причастных к его деятельности. Сегодня университет – это не только члены академического сообщества (профессорско-преподавательский состав, научные сотрудники, студенты), но и администрация, зачастую свободная от выполнения преподавательской нагрузки и ведения научной работы, а также обслуживающий персонал (работники хозяйственной части и отдела кадров, библиотекари, бухгалтеры и т.п.) [4, 130]. Каждая из этих групп, за исключением собственно университетских интеллектуалов – преподавателей и исследователей, – руководствуется современными достижительными установками в своем переживании успеха, и ее успех соответствует указанной выше формуле. С преподавателями и исследователями ситуация более проблематична в силу особенностей формирования и содержания их системы ценностных координат, истоки которой в исторической перспективе проецируют современный образ университетского интеллектуала.

В свое время Ж. Бенда посвятил специальное исследование системе ценностных координат европейских интеллектуалов. Интеллектуал – это человек, живущий прежде всего высшими духовными ценностями, занимающийся бескорыстной умственной деятельностью, не преследующий каких-либо практических целей и видящий свою миссию в сохранении неутилитарных ценностей, проповедовании их и удержании на присущей им высоте. Интеллектуал находит отраду в занятиях наукой, философией, работает с вневременными ценностями, такими как справедливость, истина, разум [3, 76]. Бенда оперировал термином *clerk*, в связи с чем примечательны пояснения автора русскоязычного перевода В. Гайдамака. Переводчик отмечает, что Бенда специально употреблял термин *clerk* для обозначения понятия «интеллектуал», хотя во французском языке есть еще *spirituel* («человек духовный»), *intellectuel* («представитель интеллигенции»). Термин *clerk* (от лат. *clericus* – «клирик», «священнослужитель» – восходящий к греч. *klēros*

– «жребий») применялся для обозначения лица духовного звания, и только позднее к его значениям добавился ряд «образованный человек», «ученый», «писарь» [3, 236].

Эту же высокую тональность деятельности университетского преподавателя сохранил в своем исследовании один из средневековых интеллектуалов Ж. Ле Гофф [7]. Он показал в динамике традицию, которая своими корнями уходит в великое противостояние университетских мэтров-ремесленников, взимающих плату с учеников и живущих с этого, и интеллектуалов-клириков, живущих с бенефиция и преподающих в университете по призванию или пастырской обязанности. Победа клириков в борьбе за первенство в университетах задала пафос высокого служения, призванности, интеллектуального подвижничества, избранности преподавательской миссии.

Установки на служение в рамках профессии отмечал в своем очерке и Г.С.Батыгин. Он констатировал, что первыми профессионалами Европы были юристы, медики, лица духовного звания – люди, чья деятельность прямо связана с миром университета. «Первоначальный смысл слова “профессия” заключается в открытом заявлении о принятии монашеского обета. Профессия начинается, таким образом, с ритуала, сценарий которого напоминает уход от мира в жизнь бесконечную... Профессионалы ... не работают, а служат: они отдали себя делу и ничего не просят взамен» [1, 6]. Дух подвижничества и высокого служения, ориентированность на вневременные и не-утилитарные ценности стали основой системы ценностных координат университетских интеллектуалов.

Эта установка принимается и воспроизводится в процессе профессиональной деятельности университетского интеллектуала. Жизнь в профессии разделена на два этапа: годы учения и полноправное бытие в профессии. Годы учения необходимы для приобретения профессиональных навыков и освоения ценностно-нормативной системы координат, которая состоит из эксплицитной и имплицитной составляющих. Представленные в клятвах, уставах, этических кодексах и регламентах, эксплицитные нормы активируются субъектом при его вступлении в ценностное пространство профессии; он «принимает на себя некоторый обет давать им предпочтение перед

внешними обстоятельствами» [1, 6]. Принимая и усваивая их в годы учения, во время профессионального становления, субъект воспроизводит их в зрелый период. Осваивая эксплицитную составляющую, он достраивает имплицитную, «домысливая то, о чем не принято говорить на официальных заседаниях коллегий» [1, 10]. В единстве эти составляющие задают систему координат университетского интеллектуала.

Одна из основных имплицитных установок этой системы – автономность от материальных соображений. В академической среде до недавнего времени было не принято говорить, что интеллектуал работает за деньги. Даже вознаграждение – должностные оклады и ставки – по форме и содержанию отличается от индивидуального заработка и направлено на поддержание концентрации внимания на высоком служении и свободе от беспокойства о хлебе насущном. Эта установка не в последнюю очередь определяет образ университетского интеллектуала в качестве человека не от мира сего, забывчивого, странного; общественное мнение связывает с его обликом некую нравственную наивность [8, 23]. Здесь важно определить, какие из установок удостоверяются значимыми другими в перспективе профессионального успеха. Очевидно, что автономность от материальных соображений входит в формулу профессионального успеха, а нравственная наивность – нет, поскольку не является признанием значимыми другими.

Г.С.Батыгин при разрешении такого рода затруднений предложил учитывать различие внутренней и внешней экспертизы, сделанное в свое время Т. Парсонсом. Внешняя экспертиза – это оценка профессиональной деятельности извне, внутренняя – изнутри профессионального сообщества, признание коллегами. «Профессиональный успех соотносится прежде всего с внутренней экспертизой: освоение знания и квалификация сопряжены с расширением области влияния в корпоративной среде и, как правило, влечет за собой рост жалования и статус» [1, 11]. Институциональность профессиональной деятельности выполняла охранительную функцию, осуществляя внутреннюю экспертизу профессии. Признанность коллегами и соответствующие этому признанию символы – карьерный рост, почет, повышение заработной платы – необходимо сопровож-

дали внутреннюю экспертизу и были индикатором общественного признания. В отличие от внутреннего – внешнего признание не является следствием экспертной оценки значимыми другими, а ориентировано на общественное мнение, включая и расхожие стереотипы. По большому счету, оно не несет содержательную нагрузку и не обязывает внутреннюю экспертизу. В таком свете и нравственная наивность, и широкая популярность, не удостоверенные экспертным сообществом, равно ничего не значат. Так, специалист, получивший известность благодаря (само)рекламе и иным пиар-акциям без признания коллег по цеху, не может полноценно закрепить свои достижения.

Такая общая система координат профессионального признания претерпевает существенные изменения в условиях пространства «третьей миссии» университета, особенно на постсоветском пространстве.

Во-первых, массовизация университета запускает эгалитаристскую установку в восприятии университетских преподавателей и исследователей, которая ведет к упрощенному пониманию их функций. В специальной литературе последних лет университетских интеллектуалов называют профессурой. Например, в монографии «Современный университет: ценностно-этическое измерение» (2015) автор указывает: «Мы будем называть профессурой весь преподавательский состав университета, т.е. всех, кто профессионально проводит занятия в учебных аудиториях университета», – поясняя, что «такой подход встречаем, в частности, в американских университетах, где нет должности доцента, а вместо обычного для нас термина *ассистент* употребляется *associated professor*» [4, 104]. Такой посыл призван подчеркнуть выказанное доверие университетскому интеллектуалу, будь он заслуженный профессор или начинающий ассистент, заявить о почтении и уважении к его деятельности. Но в условиях массовизации и расширения административной составляющей высшего образования такое уравнивание профессора и ассистента фактически ведет к нивелированию роли профессора как авторитетного источника знаний, опыта, мастерства и редукции его к штатной единице предприятия, должностные обязанности которой определяются утвержденной в университете политикой в сфере качества.

Как представляется, угроза такого рода нивелирования учитывалась разработчиками Бухарестской декларации. Поэтому в ней закреплены высокие моральные требования: честность, доверие, справедливость, уважение, надежность, ответственность, свобода обмена идеями и свобода выражения [6]. Но в свете того же Стандарта «Системы менеджмента качества» и его конкретизаций в университетских политиках в сфере качества можно говорить о провисании задекларированных моральных принципов в условиях, когда соответствующее им профессиональное служение превращено в оказание услуги.

Во-вторых, изменяется приоритетность социальных ролей преподавателя и студента. Ведущая роль в университетской жизни переходит от преподавателя как производителя и транслятора знаний к учащемуся как их потребителю. За студентом, потребителем образовательных услуг, закреплено право определять требования к обучению [5, 141].

Исследователи, которые пишут о современном университетском образовании, отмечают особый статус образовательной услуги в связи с исходной асимметричностью образовательного процесса. Преподаватель – не только поставщик образовательных услуг, но и авторитетный источник знаний, он имеет приоритет в вынесении профессиональных суждений. Студент не всегда может оценить пользу получаемых знаний непосредственно в момент обучения и поэтому вынужден полагаться на компетентность преподавателя. Анализируя эти особенности образовательных услуг, автор одного из учебников по управлению образованием приходит к неожиданному, казалось бы, выводу: «Образовательная услуга не обладает какими-либо специфическими качественными особенностями по отношению к другим видам услуг... По-видимому, все положения рыночной экономики должны распространяться и на сферу образования». После этого он делает маленькую оговорку, которая десятилетие спустя после публикации учебника практически утратила сглаживающее действие: «Если и сфера образования будет в нее вовлечена» [2, 40]. Сегодня сфера образования полностью погружена в рыночные отношения, а мнение о неспецифичности образовательной услуги постепенно находит поддержку в широких кругах общества и университетской ад-

министрации (свидетельством чему может служить политика в сфере менеджмента качества уже упоминавшегося Национального авиационного университета).

Системы менеджмента качества в деятельности университетов направлены на информирование заинтересованных сторон, общества в целом о его соответствии предъявляемым ими требованиям, одним из индикаторов чего является система компетенций. Компетенции – ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студента по завершению всей или части образовательной программы, формируемые университетом в ответ на запрос работодателей. «Акцент на компетенции (выступающие как ориентир, нормативная модель выпускника) ведут к формированию утилитарного понимания образования. Ценность образования оказывается редуцированной к подготовке человека как инструмента в технологическом процессе» [5, 141]. В этих условиях закономерно, что университетские интеллектуалы оказываются в позиции поставщиков услуги, конкурируя с интернет-провайдерами или развозчиками пиццы.

В-третьих, традиция автономности от меркантильных соображений в ценностных установках университетского интеллектуала в условиях тотальной коммерциализации университета превращается в источник его постоянного стресса. Ориентированный в годы учения на неутилитарное служение, университетский интеллектуал принуждается университетской администрацией к активному участию в профориентационной работе, пиар-акциях и иных формах зачастую агрессивного маркетинга на рынке образовательных услуг. А ставшее уже традиционным недофинансирование большинства университетов и соответственно уменьшение ставок и снижение окладов в условиях превращения сферы образования в рынок образовательных услуг подталкивают утративших ориентацию на вневременные и неутилитарные ценности преподавателей к аморальным практикам подлога, интеллектуального мошенничества и фальсификаций.

Застрявший в сетях неразрешимых противоречий, университетский интеллектуал занят преимущественно поисками адекватного самовосприятия в университетской системе координат. И профессиональный успех – это скорее очаг проблемати-

зации, а не результат признания в единстве внутренней и внешней экспертизы. Повсеместность погруженности вузов в такого качества «третью миссию» только подчеркивается существованием университетов, единичных исключений, которые направляют свою деятельность на гражданское служение, требуя от своих преподавателей и научных работников соответствия профессиональному предназначению и создавая им для этого условия.

Список литературы

1. Батыгин Г. С. *Профессионалы в расколдованном мире // Этика успеха: Вестник исследователей, консультантов и ЛПР. 1994. Вып. 3. С. 6–11.*
2. Беляков С. А. *Новые лекции по экономике образования. М.: МАКС Пресс, 2007. 424 с.*
3. Бенда Ж. *Предательство интеллектуалов. М.: ИРИСЭН, Мысль. Социум, 2009. 310 с.*
4. Бойченко Н. М. *Сучасний університет: ціннісно-етичний вимір. Монографія. К.: Промінь, 2015. 296 с.*
5. Брызгалова Е. В. *Болонский процесс: трансформации ценностей в системе образования // Этическое регулирование в академической среде: Материалы международной научно-практической конференции / МГУ им. М. В. Ломоносова, 4–5 декабря 2009. М.: МАКС Пресс, 2009. С. 138–143.*
6. *Бухарестская декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе (2004). CEPES, Бухарест. URL <http://www.sde.ru/files/t/pdf/2.pdf> / (дата обращения 23.04.2016).*
7. Гофф Ж. Ле. *Интеллектуалы в средние века. СПб.: Изд-во СПбУ, 2003. 160с.*
8. Гусейнов А. А. *Этика профессора, или исповедь на заданную тему // Ведомости. Вып.33 / Под ред. В. И. Бакштановского, Н. Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2008. С. 11–23.*
9. Курбатов С. В. *Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: університетська книга, 2014. 262 с.*

10. Курбатов С., Кашин А. Университетська місія: історична ретроспектива і сучасний стан. К.: SUP, 2011. 44 с.
11. К обществам знания: Всемирный доклад ЮНЕСКО. Париж: ЮНЕСКО, 2005. 239 с.
12. Левін К. Вищі навчальні заклади та кількість студентів в Україні, 1991–2014 рр. URL <http://uafrontier.com/vyshi-navchalni-zaklady-ta-kilkist-studentiv-v-ukrajini-1991-2014-2/> (дата обращения 23.04.2016).
13. Предприятие URL [https://ru.wikipedia.org/wiki/ Предприятие](https://ru.wikipedia.org/wiki/Предприятие) (дата обращения 23.04.2016).
14. Прокофьев А. В. Плюрализация успеха: проблемы и парадоксы // Этическая мысль. Вып. 7 / Под ред. А.А. Гусейнова. М.: ИФ РАН, 2006. С. 196–211.
15. Системы менеджмента качества. Требования. Международный стандарт ISO 9001:2008 URL <http://www.haensch-qe.ru/assets/files/consalting/0.ISO-9001-2008.pdf> (дата обращения 28.04.2016).
16. Скворцов А. А. Этика профессора и этика администратора: от солидарности к отчуждению // Университетская этика: актуальная повестка дня. Ведомости прикладной этики. Вып. 47 /Под ред. В. И. Бакштановского, О. А. Новоселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2015. С. 63–75.
17. Шарль К. Французские интеллектуалы от дела Дрейфуса до наших дней: память и история // Интеллектуалы во Франции: Вторая половина XIX века. М.: Новое издательство, 2005. С. 291–321.
18. Scott J. C. The Mission of the University: Medieval to Postmodern Transformations// The Journal of Higher Education. Vol. 77. No 1 (January/ February 2006). P. 1–39.