

ISSN 1998-9938 (Print)
ISSN 2312-8704 (Online)

Том 25. № 2

2020



ВЕСТНИК

ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия 4

ИСТОРИЯ. РЕГИОНОВЕДЕНИЕ.
МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Тема номера: / Topic of the issue:

«Университеты в глобальном мире»

Universities in the Global World

SCIENCE JOURNAL

OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY

HISTORY. AREA STUDIES.
INTERNATIONAL RELATIONS

Volume 25. No. 2

2020



Founder:

Federal State Autonomous
Educational Institution
of Higher Education
“Volgograd State University”

The journal is registered by the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (Registration Certificate ПИ № ФС77-78162 of March 13, 2020)

The journal is included into “**The Index of Peer-Reviewed Academic Journals and Publications That Must Publish the Main Academic Results of Candidate’s Degree Theses and Doctoral Degree Theses**” that came in force on December 1, 2015

The journal is included into the **Web of Science Core Collection (Emerging Sources Citation Index)** and **Scopus**



The journal is also included into the following Russian and international databases: **Russian Science Citation Index**, **CrossRef (USA)**, **DOAJ (Sweden)**, **EBSCO (USA)**, **Google Scholar (USA)**, **JournalSeek (USA)**, **MIAR (Spain)**, **OCLC WorldCat® (USA)**, **ProQuest (USA)**, **Research Bible (Japan)**, **ROAD (France)**, **SHERPA/RoMEO (Spain)**, **SSOAR (Germany)**, **ULRICHS-WEB™ Global Serials Directory (USA)**, **Western Theological Seminary (Holland)**, **ZDB (Germany)**, **CyberLeninka (Russia)**, etc.

Editors, Proofreaders: *S.A. Astakhova, N.M. Vishnyakova, M.V. Rassakhatskaya, I.V. Smetanina*

Editor of English texts *Yu.V. Chemeteva*

Making up and technical editing *E.S. Reshetnikova*

Relayed to print Apr. 6, 2020.

Date of publication June 5, 2020. Format 60×84/8.

Offset paper. Typeface Times.

Conventional printed sheets 27.6. Published pages 29.7.

Number of copies 500 (1st dublicate 1–68). Order 79. «С» 8.

Open price

Address of the Editorial Office and the Publisher:

Prosp. Universitetsky 100, 400062 Volgograd.

Volgograd State University.

Tel.: (8442) 40-55-22. Fax: (8442) 46-18-48

E-mail: vestnik4@volsu.ru

Journal website: <https://hfrir.jvolsu.com>

English version of the website:

<https://hfrir.jvolsu.com/index.php/en/>

Address of the Printing House:

Bogdanova St. 32, 400062 Volgograd.

Publishing House of Volgograd State University.

E-mail: izvolgu@volsu.ru

Учредитель:

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«Волгоградский государственный университет»

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-78162 от 13 марта 2020 г.)

Журнал включен в «**Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук**», вступивший в силу с 01.12.2015 г.

Журнал включен в базы **Web of Science Core Collection (Emerging Sources Citation Index)** и **Scopus**



Журнал также включен в следующие российские и международные базы данных: **Российский индекс научного цитирования (РИНЦ)**, **CrossRef (США)**, **DOAJ (Швеция)**, **EBSCO (США)**, **Google Scholar (США)**, **JournalSeek (США)**, **MIAR (Испания)**, **OCLC WorldCat® (США)**, **ProQuest (США)**, **Research Bible (Япония)**, **ROAD (Франция)**, **SHERPA/RoMEO (Испания)**, **SSOAR (Германия)**, **ULRICHS-WEB™ Global Serials Directory (США)**, **Western Theological Seminary (Голландия)**, **ZDB (Германия)**, **КиберЛенинка (Россия)** и др.

Редакторы, корректоры: *С.А. Астахова, Н.М. Вишнякова, М.В. Рассахатская, И.В. Сметанина*

Редактор английских текстов *Ю.В. Чеметева*

Верстка и техническое редактирование *Е.С. Решетниковой*

Подписано в печать 06.04.2020 г.

Дата выхода в свет 05.06.2020 г. Формат 60×84/8.

Бумага офсетная. Гарнитура Таймс.

Усл. печ. л. 27,6. Уч.-изд. л. 29,7.

Тираж 500 экз. (1-й завод 1–68 экз.). Заказ 79. «С» 8.

Свободная цена

Адрес редакции и издателя:

400062 г. Волгоград, просп. Университетский, 100.

Волгоградский государственный университет.

Тел.: (8442) 40-55-22. Факс: (8442) 46-18-48

E-mail: vestnik4@volsu.ru

Сайт журнала: <https://hfrir.jvolsu.com>

Англояз. сайт: <https://hfrir.jvolsu.com/index.php/en/>

Адрес типографии:

400062 г. Волгоград, ул. Богданова, 32.

Издательство

Волгоградского государственного университета.

E-mail: izvolgu@volsu.ru

ISSN 1998-9938 (Print)
ISSN 2312-8704 (Online)



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ВЕСТНИК

ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия 4

**ИСТОРИЯ. РЕГИОНОВЕДЕНИЕ.
МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ**

2020

Том 25. № 2

MINISTRY OF SCIENCE AND HIGHER EDUCATION
OF THE RUSSIAN FEDERATION

SCIENCE JOURNAL

OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY

**HISTORY. AREA STUDIES.
INTERNATIONAL RELATIONS**

2020

Volume 25. No. 2



SCIENCE JOURNAL OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY
HISTORY. AREA STUDIES. INTERNATIONAL RELATIONS

2020. Vol. 25. No. 2

Academic Periodical

Since 1996

6 issues a year

Topic of the issue: Universities in the Global World

Editorial Staff:

Dr. Sc., Prof. *I.O. Tyumentsev* – Chief Editor (Volgograd);
Cand. Sc., Director of the Publishing House
V.A. Gorelkin – Deputy Chief Editor (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *O.V. Kuznetsov* – Deputy Chief
Editor (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *N.V. Rybalko* – Associate Editor
(Volgograd);
Senior Lecturer *P.I. Lysikov* – Assistant Editor
(Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *E.V. Arkhipova* (Volgograd);
Dr. Sc., Assoc. Prof. *M.A. Balabanova* (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *N.D. Barabanov* (Volgograd);
Dr. Sc., Assoc. Prof. *T.V. Evdokimova* (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *A.L. Kleytman* (Volgograd);
Dr. Sc. *S.I. Lukyashko* (Rostov-on-Don);
Dr. Sc., Assoc. Prof. *I.L. Morozov* (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *S.I. Morozov* (Volgograd);
Dr. Sc., Prof. *S.A. Pankratov* (Volgograd);
Cand. Sc. *E.V. Pererva* (Volgograd);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *O.V. Rvacheva* (Volgograd);
Dr. Sc., Prof. *S.G. Sidorov* (Volgograd);
Dr. Sc., Prof. *A.S. Skripkin* (Volgograd)

Editorial Board:

Dr. Sc. *Agoshton Magdolna* (Szombathely, Hungary);
Dr. Sc. *A.I. Alekseev* (Saint Petersburg);
Dr. Sc., Assoc. Prof. *A.I. Bardakov* (Volgograd);
Dr. Sc. *Bokhun Tomash* (Warsaw, Poland);
Dr. Sc., Acad. of the Russian Acad. of Sciences
A.P. Buzhilova (Moscow);
Dr. Sc., Prof. *N.E. Vashkau* (Lipetsk);
Dr. Sc., Prof. *A.A. Vilkov* (Saratov);
Cand. Sc., Senior Researcher *Yu. Ya. Vin* (Moscow);
PhD (Political Sciences), Assoc. Prof. *Hale Henry*
(Washington, USA);
Cand. Sc., Senior Researcher *E.Yu. Giryu* (Saint
Petersburg);
Dr. Sc., Leading Researcher *S.V. Golunov* (Moscow);
Dr. Sc., Prof. *V.N. Danilov* (Saratov);
Dr. Sc., Professor of History *Chester Dunning* (College
Station, USA);

Cand. Sc., Senior Researcher *S.A. Isaev* (Saint Petersburg);
PhD (Strategic Studies) *Constantinos Koliopoulos*
(Athens, Greece);
Dr. Sc., Chief Researcher *E.F. Krinko* (Rostov-on-Don);
Dr. Sc., Prof. *A.I. Kubyshkin* (Saint Petersburg);
Dr. Sc., Prof. *I.I. Kuznetsov* (Moscow);
Dr. Sc., Prof. *I.I. Kurilla* (Saint Petersburg);
Dr. Sc., Acad. of the Russian Acad. of Sciences
I.P. Medvedev (Saint Petersburg);
Dr. Sc., Prof. *A.V. Petrov* (Saint Petersburg);
Cand. Sc., Senior Researcher *B.A. Raev* (Rostov-
on-Don);
Dr. Sc., Prof. *O.Yu. Redkina* (Volgograd);
Dr. Sc., Leading Researcher *M.A. Ryblova* (Volgograd);
PhD (History) *Saul Norman E.* (Lawrence, USA)
Dr. Sc. *Szvák Gyula* (Budapest, Hungary);
Dr. Sc., Prof. *N.N. Stankov* (Moscow);
Dr. Sc. *A.D. Tairov* (Chelyabinsk);
Cand. Sc., Assoc. Prof. *S.A. Tolmacheva* (Minsk,
Belarus);
Dr. Sc., Prof. *A.A. Cherkasov* (Washington, USA)

At the invitation of Chief Editor,
Prof. I.O. Tyumentsev,
Dr. Sc., Prof. *A.I. Kubyshkin* (Saint Petersburg)
took the position of the Executive Editor
of the present issue

ВЕСТНИК ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
Серия 4. ИСТОРИЯ. РЕГИОНОВЕДЕНИЕ. МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

2020. Т. 25. № 2

Научно-теоретический журнал

Основан в 1996 году

Выходит 6 раз в год

Тема номера: «Университеты в глобальном мире»

Редакционная коллегия:

д-р ист. наук, проф. *И. О. Тюменцев* – главный редактор (г. Волгоград);
канд. ист. наук, директор издательства *В. А. Горелкин* – зам. гл. редактора (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *О. В. Кузнецов* – зам. гл. редактора (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *Н. В. Рыбалко* – отв. секретарь (г. Волгоград);
ст. преп. *П. И. Лысков* – технический секретарь (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *Е. В. Архипова* (г. Волгоград);
д-р ист. наук, доц. *М. А. Балабанова* (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *Н. Д. Барабанов* (г. Волгоград);
д-р ист. наук, доц. *Т. В. Евдокимова* (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *А. Л. Клейтман* (г. Волгоград);
д-р ист. наук *С. И. Лукьяшко* (г. Ростов-на-Дону);
д-р полит. наук, доц. *И. Л. Морозов* (г. Волгоград);
канд. полит. наук, доц. *С. И. Морозов* (г. Волгоград);
д-р полит. наук, проф. *С. А. Панкратов* (г. Волгоград);
канд. ист. наук *Е. В. Перерва* (г. Волгоград);
канд. ист. наук, доц. *О. В. Рвачева* (г. Волгоград);
д-р ист. наук, проф. *С. Г. Сидоров* (г. Волгоград);
д-р ист. наук, проф. *А. С. Скрипкин* (г. Волгоград)

Редакционный совет:

д-р ист. наук *Агоштон Магдолна* (г. Сомбатхей, Венгрия);
д-р ист. наук *А. И. Алексеев* (г. Санкт-Петербург);
д-р полит. наук, доц. *А. И. Бардаков* (г. Волгоград);
д-р ист. наук *Бохун Томаш* (г. Варшава, Польша);
д-р ист. наук, акад. РАН *А. П. Бужилова* (г. Москва);
д-р ист. наук, проф. *Н. Э. Вашкау* (г. Липецк);
д-р полит. наук, проф. *А. А. Вилков* (г. Саратов);
канд. ист. наук, ст. науч. сотр. *Ю. Я. Вин* (г. Москва);
PhD (политические науки), доц. *Гейл Генри* (г. Вашингтон, США);
канд. ист. наук, ст. науч. сотр. *Е. Ю. Гиря* (г. Санкт-Петербург);
д-р полит. наук, ведущий науч. сотр. *С. В. Голунов* (г. Москва);
д-р ист. наук, проф. *В. Н. Данилов* (г. Саратов);

д-р, проф. истории *Честер Даннинг* (г. Колледж-Стейшн, США);
канд. ист. наук, ст. науч. сотр. *С. А. Исаев* (г. Санкт-Петербург);
PhD (стратегические исследования) *Константинос Колюпулос* (г. Афины, Греция);
д-р ист. наук, гл. науч. сотр. *Е. Ф. Кричко* (г. Ростов-на-Дону);
д-р ист. наук, проф. *А. И. Кубышкин* (г. Санкт-Петербург);
д-р полит. наук, проф. *И. И. Кузнецов* (г. Москва);
д-р ист. наук, проф. *И. И. Курилла* (г. Санкт-Петербург);
д-р ист. наук, акад. РАН *И. П. Медведев* (г. Санкт-Петербург);
д-р ист. наук, проф. *А. В. Петров* (г. Санкт-Петербург);
канд. ист. наук, ст. науч. сотр. *Б. А. Раев* (г. Ростов-на-Дону);
д-р ист. наук, проф. *О. Ю. Редькина* (г. Волгоград);
д-р ист. наук, ведущий науч. сотр. *М. А. Рыблова* (г. Волгоград);
PhD (история) *Саул Норман Е.* (г. Лоренс, США);
д-р ист. наук *Свак Дьюла* (г. Будапешт, Венгрия);
д-р ист. наук, проф. *Н. Н. Станков* (г. Москва);
д-р ист. наук *А. Д. Таиров* (г. Челябинск);
канд. ист. наук, доц. *С. А. Толмачева* (г. Минск, Беларусь);
д-р ист. наук, проф. *А. А. Черкасов* (г. Вашингтон, США)

По приглашению главного редактора проф. И. О. Тюменцева выпускающим редактором номера является д-р ист. наук, проф. *А. И. Кубышкин* (г. Санкт-Петербург)

СОДЕРЖАНИЕ

Кубышкин А.И. Приглашение в университетологию ... 6

ИМПЕРСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ

XVIII – XIX ВЕКОВ

Пискунова Е.П. Создание университетской системы во Франции в правление Наполеона I: цели и результаты 8

Бут Ю.Е. Между бунтом и преданностью: студенчество Австрийской империи в революционных событиях 1848 года 27

Костина Т.В. Альтернатива университету: Академическое училище В.Г. Орлова (1770) 44

Грачева Ю.Е. Вклад Московского университета в развитие училищ Московского учебного округа в начале XIX века 56

Казакова К.С., Жуковская Т.Н. Студенты и инспекторы: от «семейного стиля» к нравственно-политическому надзору (на материалах Педагогического института и Петербургского университета 1800–1850-х гг.) 68

Ильина К.А. За фасадом уваровского классицизма: карьерные стратегии филологов-классиков в университетах Российской империи 80

УНИВЕРСИТЕТЫ XX ВЕКА:

ИСТОРИЯ И ПОЛИТИКА

Ильин А.А. Прошлое, настоящее и будущее советского вуза: юбилейные истории высших учебных заведений 1930–1980-х годов 93

Непомнящий А.А., Ломакин Д.А. «Преодолевая нечеловеческие трудности»: Крымский государственный медицинский институт имени И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны (по документам из Государственного архива Российской Федерации) 103

Сидоров С.Г., Тараканов В.В. Предыстория Волгоградского государственного университета. 1971–1980 годы 128

Юдина Т.В. Классическое университетское образование в Волгоградском регионе: становление и развитие 147

Мазур Л.Н., Карманова Е.Д. К вопросу об автономии российских университетов: историко-документоведческое исследование уставов XIX–XXI веков 156

УНИВЕРСИТЕТЫ КАК ФАКТОР

МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Цветкова Н.А., Цветков И.А. Страх как фактор политики США и СССР в университетах Гватемалы и Кубы 170

Гурулева Т.Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года 185

Кубышкин А.И. Непересекающиеся прямые, или Как американская модель университета работает в Китае, но не работает в России 198

Панкратов С.А., Панкратова Л.С., Фокина О.А. «Мягкая сила» европейских университетов: гендерная и сексуальная политики [На англ. яз.] ... 213

Болдырева С.Ю., Болдырев Р.Ю., Белошицкая Н.Н. Роль федерального университета в реализации концепции «мягкой силы» Российской Федерации в Центральной Азии (на примере Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова) [На англ. яз.] 223

Адыгезалов А.Н. огли. Обзор узбекско-азербайджанского научно-исследовательского сотрудничества в годы независимого развития [На англ. яз.] 233

Архипова Е.В., Парубочая Е.Ф., Колиопулос К. Роль современного российского университета в общественной дипломатии (на примере Волгоградского государственного университета) .. 241

УНИВЕРСИТЕТЫ XXI ВЕКА

В ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Антюхова Е.А. Рейтинги университетов в глобальном образовательном пространстве 253

Бродовская Е.В., Домбровская А.Ю., Пырма Р.В., Азаров А.А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ 268

Пушкина Д.Б. Университет свободных искусств и наук и глобальные вызовы XXI века [На англ. яз.] 284

CONTENTS

Kubyszhkin A.I. Invitation to University Studies 6

IMPERIAL UNIVERSITIES

OF THE 18th – 19th CENTURIES

Piskunova E.P. Establishment of the University System in France During the Reign of Napoleon I: Goals and the Results 8

But Ju.E. Between Revolt and Loyalty: Students of the Austrian Empire in the 1848 Revolution 27

Kostina T.V. Alternative to the University: Academy's College of Vladimir G. Orlov (1770) 44

Gracheva Ju.E. Contribution of Moscow University to the Development of Schools in the Moscow School District in the Early 19th Century 56

<i>Kazakova K.S., Zhukovskaya T.N.</i> Students and Superintendents: From “Family Style” to Moral and Political Supervision (Based on Materials of Pedagogical Institute and St. Petersburg University of 1800s – 1850s)	68
<i>Ilina K.A.</i> Behind the Facade of Uvarov’s Classicism: Career Strategies of Classical Philologists at Russian Universities	80

**UNIVERSITIES OF THE 20th CENTURY:
HISTORY AND POLITICS**

<i>Ilin A.A.</i> Past, Present and Future of the Soviet University: Jubilee Histories of Higher Education Institutions in the 1930s – 1980s	93
<i>Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A.</i> “Overcoming Inhuman Difficulties”: I.V. Stalin Crimean State Medical Institute in the Period of the Great Patriotic War (According to Documents from the State Archive of the Russian Federation)	103
<i>Sidorov S.G., Tarakanov V.V.</i> Prehistory of Volgograd State University. 1971–1980	128
<i>Yudina T.V.</i> Classical University Education in Volgograd Region: Origin and Development	147
<i>Mazur L.N., Karmanova E.D.</i> Autonomy of Russian Universities: Historical Documentation Research of the 19 th – 21 st Century University Charters	156

**UNIVERSITIES AS A FACTOR
OF INTERNATIONAL COOPERATION**

<i>Tsvetkova N.A., Tsvetkov I.A.</i> Fear in University Policy of the United States and the Soviet Union in Guatemala and Cuba	170
--	-----

<i>Guruleva T.L.</i> Universities of China: Current Status and Global Development Strategy Until 2035	185
<i>Kubyshekin A.I.</i> Disjoint Straight Lines or How the American University Model Works in China but Doesn’t Work in Russia	198
<i>Pankratov S.A., Pankratova L.S., Fokina O.A.</i> “The Soft Power” of European Universities: Gender and Sexuality Policies	213
<i>Boldyreva S.Yu., Boldyrev R.Yu., Beloshitskaya N.N.</i> Federal University’s Role in the Implementation of the Russian Federation “Soft Power” Conception in Central Asia (The Case of Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov) ...	223
<i>Adygezalov A.N. ogli.</i> Overview of Uzbek and Azerbaijani Scientific-Research Collaboration During the Years of Independent Development	233
<i>Arkipova E.V., Parubochaya E.F., C. Koliopoulos.</i> Role of the Contemporary Russian University in Public Diplomacy (The Case of Volgograd State University)	241

**UNIVERSITIES OF THE 21st CENTURY
IN THE GLOBAL EDUCATIONAL SPACE**

<i>Antyukhova E.A.</i> University Rating in the Global Educational Space	253
<i>Brodovskaya E.V., Dombrovskaya A.Yu., Pyrma R.V., Azarov A.A.</i> Criteria for Rating the Level and Quality of Digitalization of the Educational Process in Universities of the Russian Federation	268
<i>Pushkina D.B.</i> Liberal Arts and Science University and the Global Challenges of the 21 st Century	284

INVITATION TO UNIVERSITY STUDIES

ПРИГЛАШЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТОЛОГИЮ



Университет имеет множество значений. Один из основоположников либерального образования в Англии в XIX в. кардинал Дж. Ньюман трактовал университет как «универсальную заботу обо всех областях знания, которые требуют сравнения и согласования». Чуть позднее его соотечественник известный математик и философ А. Уайтхед отмечал, что в университетском образовании «есть лишь одна тема, и это Жизнь во всех ее проявлениях». А знаменитый американский социолог (ученик П.А. Сорокина в Гарварде) Т. Парсонс определял университет как «замковый камень культуры» в целом.

Подобных характеристик можно привести сотни, ибо дискуссии о миссии, значении, функциональности и общественной пользе университетов ведутся с момента их возникновения в Европе на рубеже XII–XIII вв., хотя идея высшего образования произрастает из более глубокого прошлого.

По признанию многих исследователей, университет (высшая школа) – одна из старейших институций в истории человечества, сопоставимая устойчивостью и традициями с церковью. Многие европейские университеты (Сорбонна, Оксфорд) родились в лоне церкви. На протяжении столетий европейские, латиноамериканские и североамериканские университеты существовали в рамках религиозных деноминаций и сопрягались с теологическим подходом к оценке окружающей действительности. Хотя идея высшего знания (и образования) тесно связана и с античным наследием (Академия Платона и философские школы), и с интеллектуальным богатством арабских школ, и с воззрениями философов Востока.

Интернациональный характер высшего образования был очевиден с древнейших времен и являлся одной из определяющих черт европейского университета. Латынь в течение долгого времени была универсальным инструментом, объединяя студентов из зарождающихся национальных государств в единое европейское университетское сообщество.

В последние десятилетия интерес к истории и практикам современного функционирования университетов приобрел в нашей стране и за ее пределами весьма устойчивый характер. Все более уверенно заявляет о себе новое направление научных исследований – **университетология**, включающая в орбиту своих изысканий историков, философов, экономистов, социологов, психологов, педагогов. Издаются десятки книг, публикуются сотни статей, проводятся научные конференции и семинары. В России сложились центры изучения университетской проблематики в Москве, Санкт-Петербурге, Томске, Саратове, Воронеже и других городах. Выходят в свет специализированные журналы и справочники.

Предлагаемый читателю тематический выпуск «Вестника Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения» – одно из свидетельств большого интереса к данной проблематике. Изучение проблем высшего образования – давняя традиция в ВолГУ, обусловленная наличием богатого практического и теоретического опыта. Уже в первые годы своего существования ВолГУ активно развивал многосторонние контакты с университетами США, Германии, Австрии, Чехии, Венгрии, Польши, Болгарии, Китая и других стран. На протяжении многих лет издавался специальный журнал «Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6. Университетское образование» (с 2018 г. – «Artium

magister»), проводились международные конференции и семинары, в которых принимали участие видные отечественные и зарубежные исследователи.

Продолжая эти традиции, редколлегия журнала решила в 2020 г., в год 40-летия Волгоградского государственного университета, посвятить один из номеров теме «Университеты в глобальном мире».

Содержание журнала структурировано в рамках четырех разделов. Первый раздел посвящен различным аспектам деятельности французских, австрийских и российских университетов. Наряду с многочисленными различиями в характере деятельности этих университетов авторы обнаружили многие сходные черты, прежде всего доминирующую роль государства, точнее государственной бюрократии, во многом определявшей атмосферу научной, учебной и общественной деятельности национальных университетов.

Во втором разделе помещены статьи о деятельности российских университетов в прошедшем столетии. Значительная часть материалов посвящена анализу процесса развития Волгоградского государственного университета, чье становление пришлось на переломный период в истории страны. Тем не менее, как показывают факты, в ВолГУ сложились, наряду с инновационными моделями высшего образования, и прочные параметры классического университета.

Следующие разделы включает работы, анализирующие роль университетов в международном сотрудничестве и их значение в глобальном образовательном пространстве. Несмотря на общие тенденции в развитии университетов в современном мире, влияние глобализации, усиление конкурентной борьбы на мировом образовательном пространстве (рынке), университеты сохраняют свою национальную идентичность. Факты показывают, что в современном мире идеальной модели университета и университетского образования не существует, а попытки внедрить некую универсальную модель высшего образования (например, американскую или, шире, англосаксонскую) далеки от реального воплощения. Подобного рода усилия нередко принимают имитационный характер и не способствуют развитию национальных моделей университета, усилению их конкурентоспособности и статуса в международных рейтингах.

Несмотря на разнообразие тематики статей, опубликованных в данном номере, всех авторов объединяет не только научный интерес к университетской проблематике, но и личный академический опыт, любовь к университету и академической профессии. Есть уверенность, что их усилия будут способствовать расширению интереса читателя к сложной, многообразной, противоречивой, но увлекательной жизни университетского сообщества, содействовать лучшему пониманию значения университета не только как мощного интеллектуального, экономического и социального ресурса государства, но и как важнейшего элемента национальной культуры и национального самосознания.

*Выпускающий редактор номера
А.И. Кубышкин*

Information About the Author

Alexander I. Kubyshkin, Doctor of Sciences (History), Professor, Department of Liberal Arts and Sciences, St. Petersburg University, Universitetskaya Emb., 7-9, 199034 Saint Petersburg, Russian Federation, kubyshkin.alexander@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0633-2842>

Информация об авторе

Александр Иванович Кубышкин, доктор исторических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания гуманитарных наук, Санкт-Петербургский государственный университет, Университетская наб., 7-9, 199034 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, kubyshkin.alexander@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0633-2842>



ИМПЕРСКИЕ УНИВЕРСИТЕТЫ XVIII–XIX ВЕКОВ

DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.1>

UDC 94(44)“18”:378

LBC 63.3(4Фра)521.2-7

Submitted: 09.02.2020

Accepted: 03.04.2020

ESTABLISHMENT OF THE UNIVERSITY SYSTEM IN FRANCE DURING THE REIGN OF NAPOLEON I: GOALS AND RESULTS

Elena P. Piskunova

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* In the Napoleonic era, political power set itself two tasks: to continue the traditions of the revolution in the formation of a new system of people and to make these changes correlate with the requirements of the new political system associated with the formation of the Empire. Historians have not paid enough attention to Napoleon's educational policy and the relation of these events to his political goals. *Analysis.* The Great French Bourgeois Revolution completely destroyed the old educational system. All universities and academies were closed. Secondary and primary schools sought to eliminate the influence of the Church. The revolutionary government proclaimed an equal right for all citizens to receive education, and the goal of education was to form a new personality in the spirit of the Republican morality. The main problems were the lack of a unified structure and the lack of teaching staff. Only during the reign of Napoleon a coherent and effective system of education was created, which included the interrelated stages of primary, secondary and higher education, the top of which was the University. All educational institutions in France were subject to it. The goal of the University was not only to train teachers, but also to establish a new imperial ideology based on the idea of national unity. Though the creation of the educational system was certainly successful for Napoleon, his main function, according to the Emperor, was ideological education, and he could not implement it. *Results.* The Imperial University remained ideologically independent from the political system of the Empire, since a significant part of the teaching staff held liberal views and was in hidden opposition to the Napoleonic regime. However, the structure of education created in this era lasted until the end of the 19th century, which indicates its success in terms of organizational principles and practical implementation.

Key words: Imperial University, French Revolution, First Empire, Napoleon, educational system, state ideology, liberal opposition.

Citation. Piskunova E.P. Establishment of the University System in France During the Reign of Napoleon I: Goals and Results. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 8-26. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.1>

УДК 94(44)“18”:378

ББК 63.3(4Фра)521.2-7

Дата поступления статьи: 09.02.2020

Дата принятия статьи: 03.04.2020

СОЗДАНИЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЙ СИСТЕМЫ ВО ФРАНЦИИ В ПРАВЛЕНИЕ НАПОЛЕОНА I: ЦЕЛИ И РЕЗУЛЬТАТЫ

Елена Павловна Пискунова

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Аннотация. Французская революция полностью разрушила старую систему образования. Были закрыты все университеты и академии. Средние и начальные школы стремились вывести из-под влияния церкви. Революционная власть провозгласила равное право для всех граждан на получение образования, а целью воспитания стало формирование новой личности в духе республиканской морали. Главными проблемами были отсутствие единой структуры и нехватка преподавательских кадров. Только в период правления Наполеона I была создана стройная и эффективная система образования, включавшая взаимосвязанные ступени начального, среднего и высшего образования, вершиной которой стал Университет. Ему подчинялись все образовательные учреждения Франции. Целью Университета была не только подготовка педагогических кадров, но и утверждение новой имперской идеологии, основанной на идеи национального единства. Если создание системы образования Наполеону, безусловно, удалось, то свою основную, по мнению императора, функцию – функцию идеологического воспитания – он не смог реализовать. Императорский университет идейно оставался вне связи с политической системой империи, поскольку значительная часть преподавательского состава придерживалась либеральных взглядов и находилась в скрытой оппозиции наполеоновскому режиму.

Ключевые слова: Императорский университет, французская революция, Первая империя, Наполеон, система образования, государственная идеология, либеральная оппозиция.

Цитирование. Пискунова Е. П. Создание университетской системы во Франции в правление Наполеона I: цели и результаты // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2 – С. 8–26. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.1>

Введение. Взаимодействие власти и образования носит сложный и многосторонний характер. Режим, стремящийся держать общество под своим контролем, неизбежно будет стремиться контролировать и систему образования. Ведь именно она формирует мировоззрение людей и позволяет направлять общественные настроения в нужное для власти русло. В эпоху радикальных и глубоких перемен образование становится той почвой, на которой идет становление нового общества.

Все эти черты наглядно проявились в наполеоновскую эпоху, когда политическая власть ставила перед собой две задачи: с одной стороны, продолжить традиции революции и формировать человека нового строя, а с другой – сделать эти перемены соотносимыми с требованиями новой политической системы, связанной со становлением империи.

Политические преобразования эпохи консульства и империи коснулись разных сфер: экономики, финансов, политической системы, армии. Но не меньше внимания Наполеон уделял культуре, науке и образованию. Им придавалось решающее значение в формировании новой идеологии, направленной на принятии новой системы, монархической по своей форме, но продолжающей и закрепляющей революционную традицию по своей сути. Вся сложность этой задачи и ее реализации с особой наглядностью проявилась в области образования.

Отечественные историки практически не уделяли вопросу взаимосвязи образования и политики достаточного внимания, хотя французская образовательная модель получала детальное освещение в дореволюционных специализированных изданиях [19]. Во французских исследованиях, посвященных истории образования, наполеоновской эпохе отводится роль того фундамента, который сформировал современную французскую образовательную систему, пережившую и воспринявшую изменения второй половины XIX в. и конца 60-х гг. XX в. и продемонстрировавшую способность к адаптации и развитию [28; 29; 33].

Российских ученых в большей степени привлекала и привлекает история французской науки [3; 4; 11]. Из современных трудов следует выделить монографию И.С. Дмитриева [10], в которой автор показывает судьбы французских ученых в период революции, а также анализирует изменения в структуре и функционировании Парижской Академии наук. Однако наполеоновской эпохе посвящен лишь небольшой заключительный раздел.

В отечественном наполеоноведении слабоизученным остается вопрос о роли образования и науки в формировании политического режима Наполеона. На первое место выходят проблемы, связанные с его деятельностью в области экономики, реорганизации системы управления, отношения с печатью, политика в отношении роялистов и якобинцев,

представлявших угрозу новому режиму [20; 25¹]. Между тем проблема культурной политики Наполеона и политики в области образования как ее составляющей части требует более пристального внимания.

В небольшой статье невозможно осветить все аспекты, связанные с формированием и функционированием системы образования периода Первой империи. Поэтому цель данного исследования – выявить взаимосвязь политических мероприятий Наполеона, направленных на укрепление его режима, с реформами в области образования. Необходимо понять, каким образом новая система образования служила целям Наполеона, а также определить, какие результаты она дала.

Методы и материалы. В настоящем исследовании применяется историко-генетический и аналитический методы, позволяющие выявить взаимосвязь политических мероприятий Наполеона и изменений в системе образования, а также проследить эволюцию этой системы от начала революции до реставрации монархии. Законодательные акты дают обширную источниковую базу, раскрывают сущность и цели политики в области образования, а также его структуру и принципы функционирования.

Воспоминания секретаря и друга детства Наполеона Луи Антуана Фовеля де Бурьенна, Стендаля (Мари-Анри Бейля), более десяти лет находившегося на наполеоновской службе, и графа Эммануэля Огюстена де Лас-Каза, последовавшего за императором на остров Святой Елены, помогают лучше понять интеллектуальные интересы Наполеона и его взгляды на задачи образования и науки. «Замогильные записки» Франсуа Рене де Шатобриана и мемуары Франсуа Гизо дают представление о личности и деятельности возглавлявшего Императорский университет графа Луи де Фонтана.

Мемуары Анны-Луизы Жермены де Сталь и Клер Элизабет Жанны де Ремюза позволяют выяснить, какую различную оценку имела образовательная политика Наполеона во французском обществе. Госпожа де Сталь, принадлежавшая к либеральной оппозиции, страстно, а порой и пристрастно критиковала все действия Наполеона, в которых видела проявление его деспотизма и ограни-

чение общественной свободы. Однако следует отметить, что она лишь в наиболее крайней и очень эмоциональной форме выражала позицию той части французского общества, которая критически и со скрытым недоброжелательством относилась к Бонапарту. Госпожа де Ремюза, фрейлина Жозефины и супруга камергера императора, напротив, в своих воспоминаниях отражала мнение тех, кто принимал и поддерживал его преобразования. В отличие от Ж. де Сталь, она скрывала эмоции, стремясь к видимой объективности и беспристрастному анализу, но на деле ее целью было оправдать и одобрить деятельность Наполеона и его окружения, выделив ее положительные результаты.

Анализ. Для того чтобы понять, какие преобразования провел Наполеон в сфере образования, необходимо рассмотреть, что он получил в наследство от революции с ее стремлением уничтожить прежнюю образовательную систему и создать новую, в полной мере реализующую идеи Просвещения.

До революции система образования во Франции находилась под контролем церкви, в первую очередь заботившейся о правильном религиозном воспитании. Изучение церковной доктрины составляло основы начального образования. Средней ступенью были коллежи, являвшиеся основным типом общеобразовательного учреждения в XVIII веке. В конце 1700-х гг. в стране насчитывалось 562 коллежа с 73 тыс. учащихся [34, т. 1, р. 11–14].

К концу XVIII в. во Франции было 22 университета, большинство из которых являлись старейшими в Европе. Их структура, основанная на четырех факультетах – свободных искусств, богословия, права и медицины, сложилась в Средние века и с тех пор оставалась неизменной. Следует отметить тесную связь университетов и католической церкви. Так, Сорбонна – богословский факультет Парижского университета – прежде всего была частью духовной структуры. Неменявшаяся система обучения вызывала резкую критику просветителей, считавших университеты пережитками феодализма. Ни по своей структуре, ни по качеству знаний университеты уже давно не соответствовали интересам и потребностям общества. Показательно, что в XVIII в. создаются новые высшие учебные

заведения, отвечающие практическим требованиям и пропагандирующие современные технические знания, такие как Школа мостов и дорог, Школа горного дела и др.

Сами университеты осознавали необходимость перемен. Весной 1789 г. университетский корпус активно участвовал в выборах в Генеральные штаты. Аббат Дюмушель, ректор Сорбонны, был избран в качестве депутата от духовенства. Парижский университет поддерживал идею реформ, но вряд ли предвидел, что они приведут к его ликвидации.

Для Учредительного собрания вопрос об образовании не являлся первостепенным. «Декрет Национального собрания, касающийся учреждения собраний представителей и административных собраний» от 22 декабря 1789 г. поручал администрациям департаментов надзор «за народным образованием и за политическим и нравственным воспитанием» [9, с. 72]. Это означало, что организация образования по-прежнему находилась в руках церкви, но контроль переходил под руководство политической власти.

В 1791 г. Шарль Морис де Талейран представил Учредительному собранию проект организации системы народного образования. Он писал в своих мемуарах: «Я предложил декретировать единообразие мер и весов и взял на себя доклад о народном образовании от имени комитета по выработке конституции. Для выполнения этой большой работы я обращался за указанием к самым образованным лицам и самым видным ученым той эпохи, в которую жили Лагранж, Лавуазье, Лаплас, Монж, Кондорсе, Вик д'Азир, Лагарп, – и они все помогли мне. Я должен упомянуть о них, так как эта работа приобрела некоторую известность» [24, с. 182].

Проект Ш.М. де Талейрана содержал все главные идеи об образовании, сложившиеся в просветительских кругах к началу революции. Он подчеркивал, что цель образования «заключается в совершенствовании человека во всех его возрастах и в бесконечном служении просвещения и опыта государства благу каждого и благу всего общества» [23, с. 134]. Ш.М. де Талейран и его соавторы впервые предложили четкую и единую систему, состоящую из четырех последовательных ступеней. Первая ступень – начальное об-

разование. Оно должно быть бесплатным и финансироваться за счет средств департаментов. Принципиальным здесь было утверждение о том, что образование – общее благо и должно существовать для всех, независимо от происхождения, пола и возраста [23, с. 135]. Вторая ступень – семилетние средние школы, дающие более глубокие знания, такие как классические языки, логика, физика и расширенный курс математики. Они должны были находиться в центрах департаментов. Третья ступень предусматривала создание специальных учебных заведений – медицинских, военных, юридических, богословских и др. Они должны были размещаться в главных городах страны. Среднее и специальное образование предполагало плату за обучение, поскольку предназначалось для более узкого числа лиц, стремившихся к получению знаний.

Центром образовательной системы должен был стать Национальный институт в Париже. По мысли Ш.М. де Талейрана, высшее образование предназначается лишь для некоторого числа лиц, «проявивших особые способности». В будущем они смогут принести большую пользу обществу, и следовательно, их обучение должно осуществляться за государственный счет. Институт будет соединять образовательную и научную деятельность, поэтому в департаментах предлагалось создать научные центры, подчиненные ему. В состав Института должны войти лучшие умы страны, в его распоряжении будут находиться библиотеки, музеи, научные и учебные лаборатории. Таким образом, Национальный институт, как утверждал Ш.М. де Талейран, станет «и трибуналом, где превалирует трезвое суждение, и сердцевиной, в которой должны концентрироваться истины» [23, с. 140].

Проект Ш.М. де Талейрана не был принят, но Учредительное собрание включило в Конституцию 1791 г. один из важнейших его пунктов: «Будет создано и организовано народное образование, общее для всех граждан, бесплатное в отношении тех этапов образования, которые необходимы для всех людей» [14, с. 251]. Следует отметить, что идеи, высказанные в этом докладе, будут использованы в дальнейшем и в несколько преобразованном виде окажутся реализованными при Наполеоне.

В период деятельности Законодательного собрания был создан Комитет народного образования во главе с Ж.-А.-Н. Кондорсе, который в апреле 1792 г. представил Национальному собранию «Доклад об общей организации народного образования» [13].

Речь шла о создании системы образования, свободного как от религиозного, так и какого-либо политического влияния. Ж.-А.-Н. Кондорсе особо настаивал на том, что «ни одна общественная власть не должна иметь права препятствовать распространению новых истин и обучению теориям, противоположным ее политике и интересам» [13, с. 180]. Деятельность школ должна находиться под контролем собрания народных представителей. Цель образования он видел в том, чтобы «каждый человек смог использовать и развивать свои природные таланты, и в результате будет достигнуто фактическое равенство всех граждан» [13, с. 171].

Проект Ж.-А.-Н. Кондорсе также был отклонен. Законодательное собрание лишь ограничилось мерами по ликвидации конфессионального обучения. В августе 1792 г. был принят «Декрет Законодательного собрания об упразднении конгрегаций», который отделил школы от церкви. «Никакая область народного образования впредь не будет доверяться каким-либо из бывших мужских или женских конгрегаций черного или белого духовенства» [5]. Но, приняв этот акт, новая власть столкнулась с проблемой практически полного отсутствия учителей. В результате членам конгрегаций, занятых в народном образовании, было разрешено продолжать прежнюю деятельность в индивидуальном порядке, пока реорганизация системы народного образования не будет окончательно завершена.

В период якобинской диктатуры появился новый проект реформы народного образования, предложенный Л.М. Лепелетье. Автор подчеркивал, что «осмелился предложить гораздо более широкую программу, которая могла бы способствовать национальному возрождению Франции путем создания нового народа» [17, с. 247]. Он полагал, что образование неотделимо от воспитания. Причем воспитание должно быть общим для всех и носить характер национальный и республиканский. Этот проект также не был реализован, но высказанная в нем идея идеологического

характера образования получит дальнейшее развитие.

Конвент все же произвел значительную реорганизацию в системе образования. «Декрет об организации народного образования» от 29 фримера – 5 нивоа II г. (19–25 декабря 1793 г.) провозглашал свободное образование, которое должно было осуществляться публично. Профессиональная деятельность учителей контролировалась муниципалитетами или секциями, а также родителями или опекунами. Важнейшая задача этого контроля – пресекать преподавание каких-либо «истин или максим, противоречащих законам и республиканской морали» [7, с. 465]. Учебные пособия подлежали обязательному утверждению Конвентом и должны были пропагандировать республиканские добродетели. Школы стремились освободить от всякого религиозного влияния. Вместо молитв учили текст «Декларации прав человека и гражданина». Однако все эти мероприятия затрагивали прежде всего начальное образование, а система дореволюционных коллежей оставалась без изменений.

Зато якобинская власть решила провести радикальные изменения в отношении высших научных учреждений, поскольку видела в них скрытую оппозицию существующему режиму. 8 августа 1793 г. была закрыта Академия наук и все связанные с ней научные общества [11]. Государство прекращало их финансирование. Были сохранены только некоторые научные учреждения. Например, Королевский сад преобразовали в Музей естественной истории. Из старейших учебных заведений продолжал свою работу Коллеж де Франс.

Во время якобинской диктатуры была решена и судьба университетов. 15 сентября 1793 г. Конвент принял декрет об их упразднении на всей территории республики [34, т. 1, р. 188]. Революция лишила их прежних источников финансирования. Кроме того, они уже давно были несостоятельны как современные учебные заведения.

В 1794 г. французскими учеными Гаспаром Монжем и Лазаром Карно была основана Центральная школа общественных работ, преобразованная в 1795 г. в Политехническую школу, которая готовила инженеров и соответ-

ствовала хозяйственным и военным целям новой власти [6].

В период Директории преобразования были продолжены. Десятая глава «Конституции Французской республики 5 фрюктидора III г. (22 августа 1795 г.)» утверждала новую систему народного просвещения, которое было объявлено правом и долгом государства. Конституция установила три ступени: начальное, среднее и высшее. «В Республике имеются школы первой ступени, где ученики учатся читать, писать, обучаются элементам счета и правилам морали» [15, с. 342]. Для окончивших школы первой ступени создавались высшие школы, при этом таким образом, чтобы «одна высшая школа приходилась на два департамента» [15, с. 342]. Но прежняя проблема – отсутствие новых педагогических кадров – оставалась нерешенной.

Важнейшим мероприятием для развития науки стало учреждение Национального института Франции, разделенного на три класса по направлениям деятельности. Первый класс занимался физическими и математическими науками, второй развивал моральные и политические науки, третий был посвящен литературе и искусству. В Конституции 1795 г. отмечалось: «Институт входит в состав республики. Он должен собирать открытия, совершенствовать науки и искусства. Каждый год он должен давать отчет законодательным органам об успехах наук и о трудах каждого своего разряда» [15, с. 342]. Раздел IV «Декрета Конвента об организации народного образования» от 3 брюмера IV г. (25 октября 1795 г.) был посвящен принципам функционирования Национального института наук и искусств, подчеркивая, что его деятельность направлена на «общественную пользу и славу Республики» [8, с. 470].

Таким образом, в годы революции старая система образования была разрушена, но на смену ей не пришла новая. Образование было выведено из-под церковного контроля и поставлено под контроль местных органов власти, но не хватало профессиональных кадров для работы в начальной и средней школе. Система высшего классического образования была ликвидирована. Высшие учебные заведения выпускали специалистов необходимого технического профиля, но гуманитарная сфе-

ра, слишком неопределенная, слишком подверженная влиянию идеологии, отсутствовала. Наконец, научная деятельность, провозглашенная важнейшей, не имела главного средства для осуществления научной работы – финансирования.

Наполеон унаследовал весьма противоречивую и неустойчивую систему как в образовательной, так и в научной деятельности, которую ему предстояло укрепить и поставить на службу своим политическим интересам.

Консолидация нации, стабильность и порядок пришли на смену политической борьбе и неуверенности в будущем. Эти идеи первый консул, а затем император активно стремился внедрять в общественное сознание. Революционные потрясения и разрушения закончились, пришло время создавать новую политическую систему, которая обеспечит устойчивое развитие экономики и приведет Францию к процветанию и величию. Однако реорганизация финансовой системы, судебная и административная реформы требовали обновления и увеличения профессиональных кадров в этих сферах, а также уверенности в их преданности или по крайней мере лояльности новой власти.

Наполеон стремился подавить якобинскую оппозицию, ликвидировать угрозу, исходящую от активных роялистов и привлечь на свою сторону роялистов умеренных. Политические крайности мешали добиться единства нации, но людей, преданных своим убеждениям, было сложно, а вернее всего, и невозможно изменить. Другое дело – подрастающее поколение и молодежь с еще неопределившимися взглядами: здесь именно новой системе образования отводилась та роль, которую Л.М. Лепелетье определил как «создание нового народа». Однако теперь речь шла о приверженности не республиканским ценностям, а идеи величия единой французской нации, нашедшей политическое воплощение в новой империи. Наука и образование должны были служить как практическим целям, так и задачам идейного воспитания и формирования благоприятного общественного мнения. «Но было бы совершенно напрасно создать и довести до зрелости современную систему с помощью ударов и резких скачков, – замечал Наполеон. – Эту систему следует насаждать с по-

мощью образования, она должна пускать корни с умом и убежденностью, – тогда этот процесс пойдет, ибо современные принципы основаны на простых истинах» [16, с. 668].

Развитию наук Наполеон придавал большое значение. С Институтом у него сложились очень тесные и на первый взгляд благожелательные отношения. Еще в декабре 1797 г. генерал Бонапарт был избран членом Института по Первому классу физических и математических наук, что в наибольшей степени подходило артиллерийскому офицеру [10, с. 302]. Ж. Тюлар считал выборы в Институт одной из самых значительных политических побед Наполеона, отмечая, что это был «далновидный маневр, обеспечивший ему поддержку идеологов, “неподкупной совести” нисходящей Революции» [26, с. 78].

Наполеон поблагодарил членов Института, оказавших ему подобную честь, и красноречиво заметил, что «подлинные победы, победы, которые не оставляют чувства сожаления, в отличие от кровавых побед на поле боя, это победы над невежеством. Самое достойное и самое полезное для нации занятие – это развитие человеческих знаний, и главной заботой Французской республики отныне должна стать забота о том, чтобы не допустить появления новых знаний, которые не принадлежали бы этой республике» [10, с. 303]. И.С. Дмитриев подчеркивает, что Наполеон стал членом Института не за научные заслуги, а как национальный герой, что было свидетельством отказа от одной из важнейших традиций научного сообщества Франции – не принимать в свои ряды политических кандидатов. В марте 1800 г. Наполеон, теперь уже первый консул, был избран президентом Первого класса Института, хотя на заседаниях бывал редко, а с 1802 г. перестал на них присутствовать.

Жермена де Сталь с негодованием отмечала, как стремились члены Института заручиться поддержкой Наполеона: «С первого года царствования Бонапарта приближенные осыпали его самыми неумеренными похвалами; особенно отличились члены Института, вздумавшие сказать первому консулу, что храбрость изменяет ему в одном-единственном случае – когда его превозносят до небес» [21, с. 35].

Что же заставляло французских ученых превозносить первого консула, а затем императора? В первую очередь новый режим осуществлял щедрое финансирование научной деятельности.

«Ученым покровительствовали в их открытиях», – вспоминала госпожа Ремюза [18, с. 342]. «Бонапарт покровительствовал им всем; он обогатил многих из них, наградил новыми отличиями, некоторых ввел в Сенат. Мне кажется, это значило оказать честь этому учреждению, и сама эта идея не лишена величия. Притом ученые в его царствование не проявляли большей независимости, чем другие представители общества. Один только Лагранж, которого Бонапарт сделал сенатором, держался, тем не менее, вдали от него; но Лаплас, Ласепед, Монж, Бертоле, Кювье и некоторые другие принимали его милости очень охотно и платили за них постоянным восхищением» [18, с. 398].

Мемуаристка тонко подметила еще одну важную составляющую политики Наполеона в области культуры, науки и образования – это прославление деятелей науки и искусства как творцов славы и величия страны. Французские ученые получали не только безусловные материальные выгоды. Крупнейшие представители французской науки – Г. Монж, П.С. Лаплас, Ж.Л. Лагранж, К.Л. Бертолле и др. – были удостоены ордена Почетного легиона [10, с. 315]. Таким образом, в годы консульства и империи ученые приобрели высокий социальный статус, которым чрезвычайно дорожили.

Для Наполеона первостепенное значение имели естественные науки и математика. Это было связано и со свойственным Наполеону практицизмом и с его собственными склонностями. Ф. Бурьенн вспоминал, что в годы учебы лучше всего Бонапарту давалась математика, в которой он проявил выдающиеся способности. Он сожалел, что в Бриенском коллеже плохо преподавали химию и физику, полагая, что более глубокое изучение этих предметов могло направить Наполеона на научный путь, что, по мнению его друга детства и секретаря, соответствовало складу его ума [1, т. 1, ч. 1, с. 69].

Гуманитарные предметы интересовали его меньше. Ф. Бурьенн вспоминал, что На-

полеон превосходно знал историю, но его увлекала прежде всего античная история, особенно та ее часть, где говорилось о гражданских добродетелях и преданности государству [1, т. 1, ч. 1, с. 74]. Стендаль также отмечал ограниченность гуманитарных интересов Наполеона, утверждая, что «за исключением математики, артиллерийского дела, военного искусства и Плутарха, Наполеон ничего не знал» [22, с. 223]. Третий класс Института, занимавшийся литературой и искусством, вызывал у первого консула скорее подозрения, как и все, кто занимался литературным творчеством. Он хорошо знал сочинения просветителей, особенно Ж.-Ж. Руссо, но они не вызывали у него сочувствия и поддержки. Скорее всего, он понимал зыбкость фундамента, на котором было построено здание этих теорий. «Это все совершенно никчемные люди при любом правительстве, – говорил он Ф. Бурьенну о писателях. – Однако я буду выплачивать им жалованье, поскольку это мой долг как главы государства» [1, т. 5, ч. 9, с. 126].

Показательно отношение Наполеона к истории Франции и тому, на что следует обращать внимание при ее изучении. Он положительно отозвался о переиздании «Истории Франции Велли, Вилларе и Гарнье» («L'Histoire de France de messieurs Velly, Villaret et Garnier») и «Краткой хронологии истории Франции» Ш.-Ж.-Ф. Эно («Abrégé chronologique de l'histoire de France jusqu'à la mort de Louis XIV»), отметив их как классические труды, которые полезно изучать последовательно. По его мнению, они прекрасно показывают все противоречия Старого порядка: «вечный беспорядок в финансах, хаос провинциальных собраний, притязания парламентов, отсутствие правил и пружин в администрации, эта пестрая Франция, без единства законов и администрации, является скорее собранием двадцати королевств, чем одним государством», что выгодно демонстрирует преимущества современной системы, «когда мы пользуемся благами, обусловленными единством законов, администрации и территорий» [36, № 13735, р. 489–490].

Однако Институт занимался исключительно научной деятельностью, система образования не входила в сферу его компетенции, но научные кадры необходимо было по-

полнять, так же как необходимо было дать народному просвещению не только определенную структуру, но и четкое идейное направление деятельности.

Первые мероприятия по реорганизации системы образования начались уже в период консульства. В 1802 г. было создано Министерство национального образования Франции. Главным управляющим народным образованием Франции был назначен выдающийся ученый-химик Антуан Франсуа Фуркуа. На основе его идей был принят Декрет от 11 флореаля X г. (1 мая 1802 г.) о народном образовании, который создавал следующую структуру: 1) начальные школы; 2) общеобразовательные школы; 3) лицеи; 4) специальные школы; 5) военные училища; 6) национальные пансионы [34, т. 2, р. 15]. Таким образом создавалась четкая многоступенчатая образовательная система, схожая с той, которую в первые годы революции предлагал Ш.М. де Талейран. Но если в 1791 г. она казалась преждевременной и трудно осуществимой, то в 1802 г. ее время пришло. У нового политического режима было достаточно возможностей для ее реализации.

Декрет от 11 флореаля X г. сохранял автономию коммун в сфере начального образования. Контроль над учебными заведениями осуществляла префектура, а выбор преподавателей – мэры и муниципальный совет.

Крайне негативную оценку политике Наполеона в области образования давала госпожа де Сталь: «Не довольствуясь декретами, которые сосредоточивали в руках Бонапарта высшую власть, не довольствуясь порабощением прессы и бесконечными софизмами, которые изо дня в день заполняли газетные полосы и одурманивали ложью умы всех, кто читает, не читая, то есть не способен задуматься над книгой и умеет лишь забавлять, – не довольствуясь, говорю, всеми этими способами лишить публику здравого смысла, приспешники первого консула решили заняться образованием, иначе говоря, способами приурочить к рабству подрастающее поколение, как будто для этого было недостаточно примера, подаваемого отцами» [21, с. 58].

Среднее образование давали лицеи и средние школы. Лицеи были государственными

ми, и поэтому их было немного. Средства для их финансирования поступали из платы за обучение и государственных субсидий. По закону на каждый округ, имеющий свой апелляционный суд, полагался один лицей. В них изучали математику, естественные науки, риторику, логику, этику, литературу и классические языки, дополнительно преподавали современные языки и рисование. Контроль за учебной деятельностью осуществляло административное бюро, в которое входили директор, мэр города, префект департамента и два члена апелляционного суда.

Также были созданы средние общеобразовательные школы, или коммунальные коллежи. Они были не государственными, а общественными или частными учебными заведениями. Их учебная программа представляла собой несколько сокращенный вариант лицейской программы.

В программе общеобразовательных школ и лицеев преобладали точные науки. Гуманитарные знания рассматривались как дополнительные, необходимые для развития личности. Ф. Бурьенн вспоминал, что в коллеже Наполеону крайне тяжело давалась латынь. Возможно, что практический склад его ума отвергал знания, которым он не видел применения. Этим можно объяснить и пренебрежение к классическим языкам в образовательной программе коллежей, принятой в период консульства.

«С огромным трудом удалось добиться от первого консула позволения преподавать в школах латынь, – негодовала госпожа де Сталь. – Греческий же был изгнан из них раз и навсегда. В самом деле, на что этот древний язык подданым государства, глава которого нуждается только в землепашцах и солдатах? <...> Все образование приняло военный характер... <...> Природа Бонапартова деспотизма такова, что, как бы ни складывались дела, он не может завещать грядущим поколениям ничего, кроме несчастий и невежества» [21, с. 59].

Наполеон в своих распоряжениях и публичных заявлениях не скрывал, что система образования должна служить его главной цели – консолидации нации. Вот почему госпожу де Сталь возмущал все более идеологизированный характер образования.

Однако с этим мнением не соглашалась другая мемуаристка – госпожа Ремюза, отличавшаяся точностью суждений и глубоким анализом происходивших на ее глазах событий: «Говорили, что в эпоху Империи образование в лицеях носило чисто военный характер, но это неверно. В них очень много занимались литературой, были усилены занятия древними языками, математикой и искусствами; обращали внимание на нравственность, установили строгий надзор за учениками. Но образование не было ни в достаточной мере религиозным, ни в достаточной мере национальным, а между тем это было время, когда требовалось, чтобы оно отличалось и тем, и другим. В этих заведениях нисколько не старались дать молодым людям политические и нравственные знания, которые создают хороших граждан и готовят их к участию в работе правительства.

Юношество, воспитывавшееся в лицеях, достигло известной силы благодаря всемогуществу общественного образования. Быть может, оно заблуждалось порой и давало заманить себя обаянием блестящего ореола славы, окружавшего Бонапарта. Но энтузиазм юных душ всегда имеет своим источником благородные чувства; он охватывает их, при этом не развращая. Можно было восторгаться Бонапартом и потом возвратиться к любви, к родине и к свободе» [18, с. 570–571].

В течение двух лет после вступления в силу Декрет от 11 флореаля X г. во Франции было создано 378 общеобразовательных школ различных степеней, 361 частная школа и 46 лицеев. Министерство национального образования осуществляло организацию процесса обучения, формировало администрации, были подготовлены учебники и назначены преподаватели. Наполеон держал под своим неусыпным контролем процесс создания учебных заведений, реагируя на все проблемы, возникающие с финансированием лицеев. В 1808 г. на содержание лицеев был выделен миллион франков, но император настаивал, чтобы «расходы лицеев частично оплачивались муниципалитетами» [36, № 13643, р. 411].

Также началось создание специальных учебных заведений, обеспечивавших пополнение профессиональных кадров в различных областях. Были восстановлены медицинские

школы в Париже, Монпелье и Страсбурге, созданы четыре Школы естественной истории, естественной философии, химии, две Школы механических и химических искусств, одна Математическая школа, одна Школа географии, истории и политической экономии и одна Школа искусств и ремесел [12, с. 266].

В 1804 г. был принят «Гражданский кодекс французов», вторично изданный в 1807 г. уже как «Кодекс Наполеона». Его создание император признавал важнейшим мероприятием своего правления, считая установление единой и универсальной правовой системы безусловным благом для общества. «Мой Кодекс, – заявлял Наполеон, – резко уменьшил судебные тяжбы, сделав многочисленные судебные процессы понятными каждому человеку» [16, с. 729]. Но для того, чтобы новая судебная система начала эффективно функционировать, были необходимы квалифицированные юристы. Между тем именно создание юридических школ происходило с наибольшими проблемами. Основной причиной была нехватка новых преподавательских кадров.

Для решения этого вопроса по указанию Наполеона в 1804 г. были приняты два декрета (от 22 вантаза XII г. и от 4-го дополнительного дня), четко определившие структуру и принципы преподавания в юридических школах. В них должны были преподавать только то, что строго необходимо для практических нужд: «французское гражданское право в порядке, установленном гражданским кодексом, римское право в его отношениях к французскому, уголовное законодательство и судопроизводство гражданское и уголовное, французское государственное право и гражданское право в его отношении к государственному управлению» [34, т. 2, р. 16].

По своему административному устройству юридические школы были однотипными. Преподаватели назначались лично императором после публичного конкурса. Конкурс давал право не на занятие вакантной должности на кафедры, а только на то, чтобы победивший кандидат был предложен правительству для последующего отбора. Один из профессоров на три года назначался на должность директора и возглавлял школу. При нем находился главный секретарь, также назначаемый императором. Помимо этого, контроль над

школой осуществлялся генеральным инспектором, административным бюро и дисциплинарным советом. Здесь можно согласиться с госпожой де Сталь о крайне регламентированном, почти военном характере данной системы. Однако учащиеся набирались очень быстро: в 1807 г. их было уже 2 000 на 10 юридических школ [34, т. 2, р. 23].

В медицинские и фармацевтические школы новая власть внесла несколько важных изменений. Наряду со степенью доктора, которую получили выпускники школ, вводилось звание санитарного инспектора. Его в каждом департаменте присуждало специальное жюри. Музей естественной истории, входивший теперь в систему специальных школ, был сохранен без изменений.

Политехническая школа превратилась в закрытое учебное заведение военного образца. По окончании школы 95 % выпускников поступали на военную службу, прежде всего в артиллерию [10, с. 267]. Госпожа де Сталь особенно негодовала по этому поводу: «Именно во время Революции была основана Политехническая школа, из стен которой вышли едва ли не все те сильные и независимые люди, что по сей день составляют главную надежду Франции. Член Государственного совета, которому поручено было ревизовать работу этой школы, заверил первого консула, что отныне она будет выпускать лишь людей рассудительных, что на нынешнем языке означает: людей, которые умеют покоряться силе и слушаться лишь велений корысти» [21, с. 58].

Заключение Конкордата поставило вопрос о восстановлении религиозного обучения, полностью уничтоженного революцией. По мнению Наполеона, «монахи были бы наилучшими воспитателями молодого поколения, если бы можно осуществлять над ними соответствующий контроль и сделать их независимыми от иностранного хозяина» [16, с. 246]. С этой целью было введено богословское образование, о котором в Декрете 11 флореаля X г. не говорилось. В 1805 г. были восстановлены католические семинарии, а в 1806 г. возникли протестантские академии [34, т. 2, р. 28].

Данная система народного просвещения по-прежнему не устраивала Наполеона. По его

мнению, преподаватели не были связаны друг с другом единой структурой. Он хотел создать максимально сконцентрированную гражданскую педагогическую корпорацию, которая будет иметь одного начальника, один устав и, что самое важное, одну доктрину. Начало устройство этой корпорации было положено Законом от 10 мая 1806 г. об Императорском университете, который должен был отвечать за государственное образование по всей империи, являясь монополистом в этой области [35]. Все раннее созданные образовательные учреждения следовало интегрировать в него.

Окончательная реализация этого проекта произошла в 1808 году. Первая статья Декрета от 17 марта провозглашала, что «государственное образование по всей Империи возложено исключительно на Университет» [32, art. 1]. Отныне все начальные и средние школы, лицеи, специальные образовательные учреждения входили в единую университетскую систему.

«В конце концов учреждение Университета было встречено с большим одобрением. Но случилось так, что последующие события привели его сначала в упадок, а потом и разрушили, как и все остальное», – так оценивала его создание госпожа Ремюза [18, с. 571].

Основание этого Университета должно было реализовать идею Наполеона о тесной связи государственной власти и образования. Прежде всего Университет являлся государственным учреждением и его деятельность была направлена на идейную поддержку государства. Согласно статье 38, все школы Университета должны брать за основу преподавания: «1) заповеди католической религии; 2) верность императору, императорской монархии, на которых возложена защита благополучия народа, и наполеоновской династии, являющейся хранительницей единства Франции и всех либеральных идей, провозглашенных Конституцией» [32, art. 38]. Преподавателям предписывалось при исполнении своих обязанностей подчиняться «законам педагогической корпорации, которые имеют своей целью установить единообразие в преподавании и стремятся воспитать для государства граждан, преданных своей вере, своему государю, своему отечеству и своей семье» [32, art. 38].

О том, какая атмосфера царил в учебных заведениях, писал в «Воспоминаниях о солдатской неволе» Альфред де Виньи: «Логарифмы... были в наших глазах лишь ступенями, ведущими к звезде Почетного легиона, которая нам, детям, представлялась самой прекрасной из всех небесных звезд» [2, с. 10]. Все более активно насаждаемый культ императора и его военных побед пробуждал стремление к военной славе: «Учителя без устали читали нам бюллетени Великой армии и наши возгласы “Да здравствует Император!” прерывали толкование текстов Тацита и Платона. Наши наставники походили на герольдов, наши классы – на казармы; наши рекреации напоминали маневры, а экзамены – войсковые смотры» [2, с. 10].

Таким образом, стремление Наполеона к четкой образовательной системе, которую можно будет контролировать и направлять получило свое воплощение. 144 статьи «Декрета об организации Университета» определяли его структуру и сферу деятельности, а также взаимосвязь входивших в эту систему учебных заведений. Во главе Императорского университета стояли гроссмейстер и университетский совет. Они обсуждали наиболее важные дела и заботились о поиске всех средств к улучшению обучения [19, с. 105]. Далее шли канцлер, казначей, старшие и младшие инспекторы, директора и преподаватели специальных школ, лицеев и коллежей, репетиторы и адъюнкты. Все эти должностные лица были в строго иерархическом порядке подчинены гроссмейстеру. Каждый сотрудник имел свою специальную функцию и свой порядковый номер в этой обширной корпорации [32, art. 29–35]. Продвижение по служебной лестнице было таким же, как в армии. Эта идея исходила от Наполеона, который стремился таким образом ввести в систему образования строгий порядок и неукоснительное исполнение служебной дисциплины. Исключение составляли только специальные школы, где должности на кафедрах замещались конкурсным порядком.

Университет был разделен на округа, называемые академиями. Во главе каждой академии стояли ректор и академический совет [19, с. 102].

Университету подчинялись все учебные заведения – как общественные, так и част-

ные. Ни одна школа, ни одно учебное заведение не могло быть открыто за пределами Университета и без разрешения его руководителей. Никто не мог открыть школу или заниматься преподавательской деятельностью, не будучи членом Университета и не закончив один из его факультетов [32, art. 3].

Государственные учебные заведения учреждались и управлялись Университетом, частные открывались с его разрешения и контролировались им. Только Музей естественной истории и Коллеж де Франс были в виде исключения выведены из подчинения ему. Все учебные заведения, входившие в университетскую систему, делились на три категории: высшего, среднего и начального образования.

Высшее образование было представлено пятью факультетами Университета: теологическими (делившимися, в свою очередь, на католические и протестантские), юридическими, медицинскими, физико-математическими и филологическими [32, art. 6]. Юридическими и медицинскими факультетами становились теперь прежние специальные школы, сменившие название. Католические семинарии и протестантские академии преобразовывались в теологические факультеты. Физико-математические и филологические факультеты создавались специально, их главной целью была подготовка научных и преподавательских кадров высшей категории. Только факультеты обладали правом присуждения ученых степеней. В штаты факультетов в департаментах входили преподаватели местных лицеев. В Париже они формировались из лицейских преподавателей, а также из профессуры Политехнической школы, Музея естественной истории и Коллеж де Франс. В рамках филологических факультетов было восстановлено преподавание истории и созданы кафедры истории.

По замыслу Наполеона, средняя школа должна была давать общее образование и готовить молодых людей к последующему поступлению в одну из специальных школ. Для пополнения педагогических кадров в Париже был основан Нормальный пансион, рассчитанный на 300 студентов [32, art. 110]. Впоследствии он был преобразован в главное высшее учебное педагогическое учреждение Франции – Высшую нормальную школу. Так была решена еще одна важная задача, которую не

смогли осуществить в период революции, – подготовка профессиональных учителей, обладающих не только специальными знаниями, но и методикой преподавания.

Декрет от 17 марта 1808 г. подчинил все начальные школы Университету, связав их таким образом с центром. Гроссмейстер был обязан следить за подбором учителей.

Для облегчения этого подбора декрет предписывал открыть «при каждой академии, в лицеях и коллежах по одному или по несколько нормальных классов, предназначенных для подготовки учителей начальных школ» [32, art. 108]. Они должны были постоянно развивать методику преподавания чтения, письма и счета. Декрет разрешал монахам конгрегации «Братья христианских школ» открывать начальные школы, надзор за деятельностью которых осуществлял гроссмейстер Университета. Настоятели могли быть членами Университета [32, art. 109].

Последующий Декрет от 4 июня 1809 г. определял систему отношений Университета и школ [31]. Теперь во Франции существовал единственный и единый для всей империи Университет, в полном смысле реализующий идею универсальности и контролирующей всю систему образования в стране.

Госпожа Ремюза в своих мемуарах называла учреждение Университета событием внушительным и грандиозным. «Я хочу сказать об Университете. Народное просвещение было облечено в твердую и широкую систему, и все относившиеся к нему декреты были результатом великой идеи, как говорили в то время. Позднее с Университетом произошло то же, что и со всем остальным. Бонапарт, при своем деспотизме, скоро сам испугался той силы, которую создал и которая могла бы сделаться препятствием для осуществления того или другого из его требований. Министр внутренних дел, префект, верховная администрация, то есть вся эта система абсолютной власти, вмешивались во все, что касалось университетской корпорации, противодействовали ей, уничтожали ее постановления, когда им казалось, что в этих постановлениях проявлялся хоть малейший дух независимости. И в этом отношении мы являемся скорее красивым фасадом, чем настоящим зданием» [18, с. 569].

Отмечая все существующие проблемы, она все же оценивала создание Университета положительно: «Но при всем том народное просвещение во Франции все-таки выиграло благодаря этому созданию императора. В систему образования был внесен порядок, были усилены занятия наукой, – юношество оказалось занятым» [18, с. 570].

«Декрет об университетском управлении» от 15 ноября 1811 г. более детально излагал внутреннее устройство Университета, определял его юрисдикцию и установил источники его финансирования, завершив таким образом его организацию и централизацию [34, т. 2, р. 27]. Император подчеркивал, что Университет должен быть, прежде всего, орудием правительства.

О том, какое значение Наполеон придавал деятельности Университета, вспоминал граф Лас-Каз: «Я помню, что однажды на заседании Государственного совета долго обсуждали вопрос, имеющий отношение к Университету. Император выразил неодобрение медленными темпами улучшения деятельности этого заведения. Он дал неудовлетворительную оценку деятельности всего Университета. Господину Сегюру было поручено представить доклад по этой проблеме, который он и сделал с присущими ему откровенностью и честностью. Он провел необходимое расследование и выяснил, что планы императора были плохо поняты и скверно осуществлялись. Наполеон хотел, чтобы овладение общими знаниями стало в Университете второстепенной целью, а наибольшее внимание уделялось бы национальным ценностям и доктринам. Однако именно этому уделялось мало времени.

Император выразил неудовольствие по поводу плохого управления Университетом. Он считал, что в этом важном государственном институте царят апатия и равнодушие. Император заявил, что самые лучшие его идеи были испорчены, что его намерения никогда хорошо не выполнялись и т. д.» [16, с. 113–114].

Наполеон создал четкую образовательную структуру, но реализация его планов пропаганды национальных ценностей и доктрин зависела от людей, которые в этой структуре служили. Именно здесь он потерпел неудачу,

столкнувшись с неясным, но непреодолимым сопротивлением.

Во главе Императорского университета был поставлен Жан Пьер Луи де Фонтан – писатель и публицист, которого его друг Ф.Р. де Шатобриан называл «последним по этому классической школы» и высоко ценил не только за «тонкость и чистоту его вкуса, силу и гармонию его стихов, не уступающих великим образцам», но и за великодушие и преданность друзьям [27, с. 238]. Вернувшись после 18 брюмера из Англии, Л. де Фонтан, благодаря блестящему ораторскому таланту, быстро сделал политическую карьеру, добившись расположения Наполеона. Его речи, по оценке Ф.Р. де Шатобриана, представляли собой «шедевры благопристойности, меры и достоинства» [27, с. 238]. В 1804 г. он стал председателем Законодательного собрания, а в 1808 г. – гроссмейстером Университета.

Госпожа Ремюза давала ему далеко не лестную характеристику, с которой были согласны многие современники, знавшие этого государственного деятеля: «Фонтан, который пользовался большим уважением благодаря своему прекрасному, благородному таланту и считался очень образованным человеком, отличался вместе с тем довольно слабым характером: он был немного беззаботен, ленив и нерешителен в своих действиях; все это указывало на то, что он неспособен бороться, когда это бывает нужно. Я могу отнести и его к числу фасадов, о которых только, что говорила» [18, с. 570].

Л. де Фонтан стремился привлечь в Университет талантливых деятелей, не особо считаясь с тем, насколько они лояльны наполеоновскому режиму, а оценивая прежде всего их способности. Пригласив в 1812 г. Франсуа Гизо занять место преподавателя по кафедре истории филологического факультета Парижской академии, он вскоре принял решение разделить кафедру на две, и Ф. Гизо стал главой новой кафедры современной истории, несмотря на то, что ему еще не было двадцати пяти лет [30, р. 15].

Ф. Гизо называл его «утонченным придворным» и «интеллектуальным любимцем самого могущественного правителя Европы» [30, р. 15], отмечая при этом, что Фонтан с уважением относился к независимым взгля-

дам и не проявлял излишней требовательности в насаждении официальной идеологии. Здесь показательна его реакция на отказ Ф. Гизо вставить в свою вступительную речь при открытии новой кафедры несколько фраз в похвалу императора: «Делайте, как хотите, – сказал мне господин де Фонтан, – с видимой смесью уважения и смущения; если на вас будут жаловаться, я буду защищать вас и себя, как смогу» [30, р. 17].

К этому следует добавить, что Фонтан, получивший в 1810 г. от Наполеона титул графа, был роялистом, хотя, как и многие сторонники Бурбонов, скрывал свою преданность старой династии, внешне принимая новую политическую систему. Лас-Каз замечал: «Когда император вернулся с Эльбы, то узнал о том, что глава Университета хвастался правительству, пришедшему на смену правительству империи, говоря: он делал все, что было в его силах, чтобы погасить тот энтузиазм, который Наполеон хотел привить подрастающему поколению» [16, с. 114].

В Университете помимо гроссмейстера было немало роялистов и либералов, несогласных с политикой Наполеона. Прежде всего следует назвать Пьера Поля Руайе-Коллара, в течение нескольких лет возглавлявшего роялистское агентство в Париже. До 1803 г. он находился в постоянной переписке с Людовиком XVIII, информируя претендента на престол обо всем, что происходило в столице. П.П. Руайе-Коллар принадлежал к умеренной группе сторонников восстановления монархии Бурбонов. Они отвергали насильственные методы борьбы и придерживались принципа: «Не любя Наполеона, предпочитать его» [20].

В Университете П.П. Руайе-Коллар был деканом филологического факультета Парижской академии и возглавлял кафедру философии. Ф. Гизо, которого с П.П. Руайе-Колларом связывали дружеские отношения, считал его представителем наиболее серьезной оппозиции наполеоновской системе, не проявляющейся в активных действиях, но глубокой и последовательной в своем неприятии официальной идеологии.

Таким образом, реализация целей воспитания молодого поколения в нужном для Наполеона русле оказалась в руках людей, не

разделявших этих целей. Возможно, у императора не было достаточного времени, чтобы полностью подчинить созданную им систему образования своим интересам. «Я готовил счастливое правление для моего сына, – говорил он Лас-Казу на острове Святой Елены. – Ради этого я в новой школе воспитывал многочисленный класс аудиторов Государственного совета. Получив образование и достигнув соответствующего возраста, они заняли бы все государственные должности в империи» [16, с. 731].

Лас-Каз писал о еще более глубоких планах Наполеона по преобразованию не только французского, но и европейского общества: «Он хотел установить во всех странах Европы единую денежную систему, систему мер и весов, а также единообразие законов. “Почему, – спрашивал он, – мой “Кодекс Наполеона” не может стать основой для создания Кодекса Европы, а мой Императорский университет – образцом для Европейского университета? Все население Европы стало бы единой семьей, и любой человек во время поездки за границу по-прежнему чувствовал бы себя так, словно он находится на родине”» [16, с. 671]. Показательно, что в своем проекте единой Европы он в качестве объединительной основы выделял финансовую, юридическую и образовательную системы.

Мероприятия Наполеона в сфере образования, безусловно, соответствовали потребностям французского общества и шли в общем русле образовательной политики европейских стран, стремившихся к упорядочению системы воспитания и обучения, созданию взаимосвязанных и последовательных ступеней начального, среднего и высшего образования, преемственности учебных программ, выработке профессиональной педагогической методики. Общим является и стремление поставить образование под государственный контроль. Неслучайно именно в этот период появляются Министерство народного просвещения в России и отдел образования при Министерстве внутренних дел в Пруссии, но именно во Франции единообразие и централизация получили наиболее законченную форму.

Период Реставрации внес определенные изменения в созданную систему, но они были

незначительными. В 1815 г. вместо одного Университета были созданы 17 университетов, лицеи переименовали в королевские коллежи, но после революции 1848 г. восстановили старое название. Звание гроссмейстера было отменено, но в 1822 г. введено вновь. С 1824 г. он стал называться министром народного просвещения и духовных дел. В 1830-е гг. государство расширило систему народного образования, было создано 30 новых Нормальных школ для подготовки педагогических кадров [12, с. 269].

Результаты. Разрушенная революцией система образования Старого порядка в наполеоновскую эпоху была полностью реорганизована и приведена в соответствие с потребностями быстро развивающегося французского общества. Она базировалась как на просветительских концепциях, в которых подчеркивалась определяющая роль воспитания в формировании личности, так и на идеях, возникших в период революции.

Целью Наполеона было создание стабильного и упорядоченного общества, отказавшегося от крайностей политической борьбы периода революции и ставящего на первое место национальные интересы. Единство нации базировалось на единстве административной, правовой и образовательной систем, а также на общей идейной основе. Важнейшими элементами новой идеологии стали прославление величия Франции, ее военных и дипломатических побед, а также все более усиливающийся культ императора.

Результаты политики в сфере образования были двойственны. Была создана строго централизованная, единообразная система образования, находящаяся под контролем государства и способная удовлетворить потребности в профессиональных кадрах разного уровня и в различных областях (государственная служба, юриспруденция, армия, финансы, медицина, педагогика, наука и техника). Однако служили эти кадры уже не наполеоновской системе. Созданная Наполеоном стройная структура образования, хотя и значительно преобразованная в XX в., существует и по сей день, что свидетельствует о ее успешности в плане организационных принципов и практического воплощения.

В свою очередь, реализация идеологической стороны образовательного процесса

была не столь эффективной. Вопреки стремлениям Наполеона, Университет с его четкой структурой соподчинения плохо справлялся с воспитанием особого духа единства и преданности новой имперской идеи, так как эту структуру наполняли люди со своими убеждениями или заблуждениями, зачастую противоположными официальной идеологии. Среди преподавателей и сотрудников академий, лицеев и школ, входивших в систему Университета, были и роялисты, и либералы, и республиканцы.

Противоречие между целями Наполеона и либеральным духом Университета не удалось преодолеть. Стремление превратить Университет в школу государственности было обречено на неудачу. На полях военных сражений у Наполеона были как великие победы, так и сокрушительные поражения. Битву за умы он в большей степени проиграл. Поколение, «воспитанное императором на его победных бюллетенях» [2, с. 6], оказалось привержено различным ценностям – монархическим, либеральным, республиканским и лишь отчасти бонапартистским. В созданной императором системе образования сохранялись независимый дух, критическое мышление и приверженность к свободному выражению своего мнения, что в общем всегда было и будет свойственно университетскому сообществу.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ См. также другие работы Д.М. Туган-Барановского: Туган-Барановский, Д. М. У истоков бонапартизма : (Происхождение режима Наполеона I) / Д. М. Туган-Барановский. – Саратов : Изд-во СГУ, 1986. – 199 с. ; Туган-Барановский, Д. М. Наполеон и власть / Д. М. Туган-Барановский. – Балашов : Изд-во БГПИ, 1993. – 304 с. ; Туган-Барановский, Д. М. «Лошадь, которую я пытался обуздать». Печать при Наполеоне / Д. М. Туган-Барановский // Новая и новейшая история. – 1995. – № 3. – С. 158–179.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бурьенн, Л. А. Ф. де. Записки г. Буриенна, государственного министра о Наполеоне, директории, консульстве, Империи и восстановлении Бур-

- бонов : в 5 т. / Л. А. Ф. де Бурьенн. – СПб. : Тип. Штаба Отд. корпуса внутр. стражи, 1834–1839. – Т. 1, ч. 1. – 1834. – 349 с. ; Т. 5, ч. 9. – 1835. – 404 с.
2. Виньи, А. де. Неволя и Величие солдата / А. де Виньи. – Л. : Наука, 1968. – 188 с.
3. Воронцов-Вельяминов, Б. А. Лаплас / Б. А. Воронцов-Вельяминов. – М. : Наука, 1985. – 288 с.
4. Девятова, С. В. Французские ученые и Великая Французская революция (1792–1795) / С. В. Девятова, В. И. Купцов // Человеческий капитал. – 2012. – № 5 (41). – С. 168–171.
5. Декрет Законодательного собрания об упразднении конгрегаций 18 августа 1792 г. // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 454.
6. Декрет Конвента о создании в Париже Центральной школы общественных работ 7 вандемьера III года (28 сентября 1794 г.) // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 467.
7. Декрет Конвента об организации народного образования 29 фримера – 5 нивоа II г. (19 – 25 декабря 1793 г.) // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 465–466.
8. Декрет Конвента об организации народного образования 3 брюмера IV г. (25 октября 1795 г.) // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 467–470.
9. Декрет Национального собрания, касающийся учреждения собраний представителей и административных собраний 22 декабря 1789 г. // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 68–73.
10. Дмитриев, И. С. «Союз ума и фурий»: французское научное сообщество в эпоху революционного кризиса конца XVIII столетия и Первой Империи / И. С. Дмитриев. – СПб. : Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2011. – 468 с.
11. Дмитриев, И. С. Академическая трагедия : (Ликвидация Парижской академии наук в эпоху Французской революции) / И. С. Дмитриев // Вопросы истории естествознания и техники. – 2014. – № 3. – С. 44–81.
12. История XIX века / под ред. Э. Лависса, А. Рамбо. В 8 т. Т. 1. Время Наполеона I. 1800–1815. Ч. 1. – М. : Гос. соц.-экон. изд., 1938. – 696 с.
13. Кондорсе, Ж.-А.-Н. Доклад об общей организации народного образования / Ж.-А.-Н. Кондорсе // Педагогические идеи Великой французской революции: речи и доклады. – М. : Работник просвещения, 1926. – С. 168–203.
14. Конституция 3 сентября 1791 г. // Конституции и законодательные акты буржуазных государств XVII–XIX вв. / под ред. П. Н. Галанзы. – М. : Гос. изд-во юрид. лит., 1957. – С. 250–282.
15. Конституция Французской республики 5 фрюктидора III г. (22 августа 1795 г.) // Документы истории Великой французской революции. В 2 т. Т. 1. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 314–349.
16. Лас-Каз, граф. Мемориал Святой Елены, или Воспоминания об императоре Наполеоне. В 2 кн. Кн. 2 / граф Лас-Каз. – М. : Захаров, 2014. – 816 с.
17. Лепелетье, Л. М. План национального воспитания / Л. М. Лепелетье // Педагогические идеи Великой французской революции: речи и доклады. – М. : Работник просвещения, 1926. – С. 246–269.
18. Мемуары госпожи Ремюза. – М. : Захаров, 2011. – 608 с.
19. О французском университете // Журнал министерства народного просвещения. – 1835. – Т. 5. – С. 100–137, 331–362.
20. Пискунова, Е. П. Эволюция идеологии умеренных роялистов в период консульства Наполеона / Е. П. Пискунова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2008. – № 1 (13). – С. 64–72.
21. Сталь, Ж. де. Десять лет в изгнании / Ж. де Сталь. – СПб. : Крига : Изд-во Сергея Ходова, 2017. – 472 с.
22. Стендаль. Собрание сочинений. В 15 т. Т. 11. Жизнь Наполеона. Воспоминания о Наполеоне / Стендаль. – М. : Правда, 1959. – 432 с.
23. Талейран, Ш.-М. Доклад о народном образовании / Ш.-М. Талейран // Педагогические идеи Великой французской революции: речи и доклады. – М. : Работник просвещения, 1926. – С. 130–144.
24. Талейран, Ш.-М. Мемуары / Ш.-М. Талейран. – М. : Эксмо, 2015. – 413 с.
25. Туган-Барановский, Д. М. Наполеон и республиканцы / Д. М. Туган-Барановский. – Саратов : Изд-во СГУ, 1980. – 220 с.
26. Тюлар, Ж. Наполеон, или Миф о «спасителе» / Ж. Тюлар. – М. : Молодая гвардия, 1996. – 322 с.
27. Шатобриан, Ф.-Р. Замогильные записки / Ф.-Р. Шатобриан. – М. : Изд-во им. Сабашниковых, 1995. – 735 с.
28. Aulard, A. Napoléon I-er et le monopole universitaire: origins et fonctionnement de l'Université impérial / A. Aulard. – P. : Armand Colin, 1911. – 392 p.
29. Boudon, J.-O. Napoléon et les lycées: Enseignement et société en Europe au début du XIX^e siècle / J.-O. Boudon. – P. : Nouveau Monde Éditions, 2004. – 392 p.
30. Guizot, F. Mémoires pour servir à l'Histoire de mon temps. En 8 tomes. Т. 1 / F. Guizot. – P. : Michel Lévy frères, 1858. – 483 p.

31. Décret impérial contenant diverses dispositions pour accorder le régime des anciennes écoles avec celui de l'Université, le 4 juin 1809. № 668 // Bulletin des lois. – Numéro 240. – Electronic text data. – Mode of access: https://archive.org/details/dcretimprialcont00fran_0/mode/2up. – Title from screen.

32. Décret impérial portant organisation de l'Université, le 17 Mars 1808. № 539 // Bulletin des lois. – Numéro 185. – Electronic text data. – Mode of access: <https://archive.org/details/dcretimprialport00fran/page/2/mode/2up>. – Title from screen.

33. Léon, A. Histoire de l'enseignement en France / A. Léon, P. Roche. – P. : Éditeur : Presses universitaires de France, 2012. – 393 p.

34. Liard, L. L'enseignement supérieur en France: 1789–1889. En 2 tomes / L. Liard. – P. : Armand Colin et C, Editeurs, 1888–1894. – T. 1. – 1888. – 474 p. ; T. 2. – 1894. – 519 p.

35. Loi relative à la formation d'une Université impériale, et aux obligations particulières des membres du corps enseignant, le 10 mai 1806 // Bulletin des lois. – Numéro 91. – Electronic text data. – Mode of access: https://archive.org/stream/loirelativelafor00fran_13/loirelativelafor00fran_13_djvu.txt. – Title from screen.

36. Napoleon I. Correspondance. En 32 volumes. Vol. 7 / Napoleon I. – P. : H. Plon : J. Dumaine, 1861. – 568 p.

REFERENCES

1. Bourrienne L.A.F.de. *Zapiski g. Burienna, gosudarstvennogo ministra o Napoleone, direktorii, konsulstve, Imperii i vosstanovlenii Burbonov: v 5 t.* [Notes of Bourrienne, State Minister, About Napoleon, the Directory, the Consulate, the Empire and the Restoration of the Bourbons. In 5 Vols.]. Saint Petersburg, Tipografiya Shtaba Otdela korpusa vnutrenney strazhi, 1834–1839. Vol. 1, part 1, 1834. 349 p.; vol. 5, part 9, 1835. 404 p.

2. Vigny A.de. *Nevolya i Velichie soldata* [Captivity and the Greatness of the Soldier]. Leningrad, Nauka Publ., 1968. 188 p.

3. Vorontsov-Velyaminov B.A. *Laplas* [Laplace]. Moscow, Nauka Publ., 1985. 288 p.

4. Devyatova S.V., Kuptsov V.I. Frantsuzskie uchenye i Velikaya Frantsuzskaya revolyutsiya (1792–1795) [French Scientists and the Great French Revolution (1792–1795)]. *Chelovecheskiy kapital* [Human Capital], 2012, no. 5 (41), pp.168-171.

5. Dekret Zakonodatelnogo sobraniya ob uprazhnenii kongregatsiy 18 avgusta 1792 g. [Decree of the Legislative Assembly on the Abolition of Congregations on August 18, 1792]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1*

[Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, p. 454.

6. Dekret Konventa o sozdanii v Parizhe Tsentralnoy shkoly obshchestvennykh rabot 7 vandemera III goda (28 sentyabrya 1794 g.) [Decree of the Convention on the Establishment of the Central School of Public Works in Paris Dated September 28, 1794]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1* [Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, p. 467.

7. Dekret Konventa ob organizatsii narodnogo obrazovaniya 29 frimera – 5 nivoza II g. (19–25 dekabrya 1793 g.) [Decree of the Convention on the Organization of Public Education Dated December 19–25, 1793]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1* [Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, pp. 465-466.

8. Dekret Konventa ob organizatsii narodnogo obrazovaniya 3 bryumera IV g. (25 oktyabrya 1795 g.) [Decree of the Convention on the Organization of Public Education Dated October 25, 1795]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1* [Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, pp. 467-470.

9. Dekret Natsionalnogo sobraniya, kasayushchiysya uchrezhdeniya sobraniy predstaviteley i administrativnykh sobraniy 22 dekabrya 1789 g. [Decree of the National Assembly Concerning the Establishment of Assemblies of Representatives and Administrative Assemblies Dated December 22, 1789]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1* [Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, pp. 68-73.

10. Dmitriev I.S. «*Soyuz uma i furii*»: *frantsuzskoe nauchnoe soobshchestvo v epokhu revolyutsionnogo krizisa kontsa XVIII stoletiya i Pervoy Imperii* [“The Union of Mind and Furies”: French Scientific Community in the Era of the Revolutionary Crisis of the Late 18th Century and the First Empire]. Saint Petersburg, Izd-vo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2011. 468 p.

11. Dmitriev I.S. Akademicheskaya tragediya: (Likvidatsiya Parizhskoy akademii nauk v epokhu Frantsuzskoy revolyutsii) [Academic Tragedy: (Liquidation of the Paris Academy of Sciences in the Era of the French Revolution)]. *Voprosy istorii estestvoznaniya i tekhniki* [Studies in History of Science and Technology], 2014, no. 3, pp. 44-81.

12. Laviss E., Rambo A., eds. *Istoriya XIX veka. V 8 t. T. 1. Vremya Napoleona I. 1800–1815. Ch. 1* [History of the 19th Century. In 8 Vols. Vol. 1. Time of

- Napoleon I. 1800–1815. Part 1]. Moscow, Gosudarstvennoe sotsialno-ekonomicheskoe izd-vo, 1938. 696 p.
13. Kondorse Zh.-A.-N. Doklad ob obshchey organizatsii narodnogo obrazovaniya [Report on the General Organization of National Education]. *Pedagogicheskie idei Velikoy frantsuzskoy revolyutsii: rechi i doklady* [Pedagogical Ideas of the Great French Revolution: Speeches and Reports]. Moscow, Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1926, pp. 168-203.
14. Konstitutsiya 3 sentyabrya 1791 g. [Constitution of September 3, 1791]. Galanza P.N., ed. *Konstitutsii i zakonodatelnye akty burzhuznykh gosudarstv XVII–XIX vv.* [Constitutions and Legislative Acts of the Bourgeois States of the 17th – 19th Centuries]. Moscow, Gosudarstvennoe izd-vo yuridicheskoy literatury, 1957, pp. 250-282.
15. Konstitutsiya Frantsuzskoy respubliki 5 fryuktidora III g. (22 avgusta 1795 g.) [Constitution of the French Republic Dated August 22, 1795)]. *Dokumenty istorii Velikoy frantsuzskoy revolyutsii. V 2 t. T. 1* [Documents of the History of the Great French Revolution. In 2 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1990, pp. 314-349.
16. Las-Kaz graf. *Memorial Svyatoy Eleny, ili Vospominaniya ob imperatore Napoleone. V 2 kn. Kn. 2* [Memorial of Saint Helena, or Memories of the Emperor Napoleon. In 2 Books. Book 2]. Moscow, Zakharov Publ., 2014. 816 p.
17. le Peletier L.M. Plan natsionalnogo vospitaniya [Plan of National Education]. *Pedagogicheskie idei Velikoy frantsuzskoy revolyutsii: rechi i doklady* [Pedagogical Ideas of the Great French Revolution: Speeches and Reports]. Moscow, Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1926, pp. 246-269.
18. *Memuary gospozhi Remyuza* [Memoirs of Mrs. Remyusa]. Moscow, Zakharov Publ., 2011. 608 p.
19. O frantsuzskom universitete [About the French University]. *Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya*, 1835, vol. 5, pp.100-137, 331-362.
20. Piskunova E.P. Evolyutsiya ideologii umerennykh royalistov v period konsulstva Napoleona [Evolution of the Ideology of Moderate Royalists During the Consulship of Napoleon]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4, Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2008, no. 1 (13), pp. 64-72.
21. Staël G.de. *Desyat let v izgnanii* [Ten Years in Exile]. Saint Petersburg, Kruga Publ., Izd-vo Sergeya Khodova, 2017. 472 p.
22. Stendhal. *Sobranie sochineniy. V 15 t. T. 11. Zhizn Napoleona. Vospominaniya o Napoleone* [Collected Works. In 15 Vols. Vol. 11. Life of Napoleon. Memoirs About Napoleon]. Moscow, Pravda Publ., 1959. 432 p.
23. Taleyran Sh.M. Doklad o narodnom obrazovanii [Report on National Education]. *Pedagogicheskie idei Velikoy frantsuzskoy revolyutsii: rechi i doklady* [Pedagogical Ideas of the Great French Revolution: Speeches and Reports]. Moscow, Rabotnik prosveshcheniya Publ., 1926, pp. 130-144.
24. Taleyran Sh.M. *Memuary* [Memoirs]. Moscow, Eksmo Publ., 2015. 413 p.
25. Tugan-Baranovskiy D.M. *Napoleon i respublikantsy* [Napoleon and the Republicans]. Saratov, Izd-vo SGU, 1980. 220 p.
26. Tulard J. *Napoleon, ili Mif o «spasiteli»* [Napoleon, or the Myth of the “Saviour”]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1996. 322 p.
27. Chateaubriand F.R. *Zamogilnye zapiski* [Sepulchral Notes]. Moscow, Izd-vo im. Sabashnikovykh, 1995. 735 p.
28. Aulard A. *Napoléon I-er et le monopole universitaire: origins et fonctionnement de l'Université imperial.* Paris, Armand Colin, 1911. 392 p.
29. Boudon J.O. *Napoléon et les lycées: Enseignement et société en Europe au début du XIX^e siècle.* Paris, Nouveau Monde Éditions, 2004. 392 p.
30. Guizot F. *Mémoires pour servir à l'Histoire de mon temps. En 8 tomes. T. 1.* Paris, Michel Lévy frères, 1858. 483 p.
31. Décret impérial contenant diverses dispositions pour accorder le régime des anciennes écoles avec celui de l'Université, le 4 juin 1809, № 668. *Bulletin des lois*, numéro 240. URL: https://archive.org/details/dcretimprialcont00fran_0/mode/2up.
32. Décret impérial portant organisation de l'Université, le 17 Mars 1808. № 539. *Bulletin des lois*, numéro 185. URL: <https://archive.org/details/dcretimprialport00fran/page/2/mode/2up>.
33. Léon A., Roche P. *Histoire de l'enseignement en France.* Paris, Éditeur, Presses universitaires de France, 2012. 393 p.
34. Liard L. *L'enseignement supérieur en France: 1789–1889. En 2 tomes.* Paris, Armand Colin et C, Editeurs, 1888–1894. Vol. 1, 1888. 474 p.; vol. 2, 1894. 519 p.
35. Loi relative à la formation d'une Université impériale, et aux obligations particulières des membres du corps enseignant, le 10 mai 1806. *Bulletin des lois*, numéro 91. URL: https://archive.org/stream/loirelativelafor00fran_13/loirelativelafor00fran_13_djvu.txt.
36. Napoleon I. *Correspondance. En 32 volumes. Vol. 7.* Paris, H. Plon, J. Dumaine, 1861. 568 p.

Information About the Author

Elena P. Piskunova, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of Russian and General History, Archaeology, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, Piskunova.azi@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4520-8094>

Информация об авторе

Елена Павловна Пискунова, кандидат исторических наук, доцент кафедры отечественной и всеобщей истории, археологии, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, Piskunova.azi@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4520-8094>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.2>

UDC 94(436)-057.875“1848”
LBC 63.3(4Авс)52-284.2

Submitted: 03.02.2020
Accepted: 03.04.2020

BETWEEN REVOLT AND LOYALTY: STUDENTS OF THE AUSTRIAN EMPIRE IN THE 1848 REVOLUTION¹

Julija E. But

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation

Abstract. Introduction. As a social group with its specific features and motivation, students have been long characterized by their active involvement in social and political unrest. However, the behavioral analysis of students in different historical situations has become an independent research topic as late as in the 1960s. Numerous nuances of student activity remain for that reason unexplored. That is true of the process of student politicization and nationalization in the multi-ethnic Austrian empire during the tumultuous year of 1848. In literature, this issue is either pushed aside or based on an image of a radical “Austrian” student helping proletarians to fight against the regime on barricades. The latter is not relevant in view of the diversity of student sentiments and ideas that were present in the vast Habsburg hereditary lands. *Methods and materials.* This article analyzes students’ sympathies and actual participation in the rebellious events of 1848 considering the cases of two universities – that of the capital city of Vienna and the university of provincial Innsbruck. The study is based on students’ memoirs, pamphlets, letters and newspapers of that time, as well as official documents and appeals by the government. *Analysis.* The analysis shows that Viennese students had an effective voice in revolutionary events, but their demands were of relatively moderate liberal character, while they largely remained loyal to the emperor. The revolutionary activity of provincial students was much more modest and peaceful than in Vienna. In case of Innsbruck, in particular, an image of a patriotic student fighting with arms for his emperor and fatherland replaced the image of a student fighting for political freedoms. *Results.* The participation of students in the revolutionary events of 1848 resulted in politicization of the “Austrian” student body and its consolidation as an independent social group.

Key words: 19th century, Habsburgs, Austrian Empire, revolutions of 1848, student revolt, history of universities, national movement, educational elite.

Citation. But Ju.E. Between Revolt and Loyalty: Students of the Austrian Empire in the 1848 Revolution. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 27-43. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.2>

УДК 94(436)-057.875“1848”
ББК 63.3(4Авс)52-284.2

Дата поступления статьи: 03.02.2020
Дата принятия статьи: 03.04.2020

МЕЖДУ БУНТОМ И ПРЕДАННОСТЬЮ: СТУДЕНЧЕСТВО АВСТРИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В РЕВОЛЮЦИОННЫХ СОБЫТИЯХ 1848 ГОДА¹

Юлия Евгеньевна Бут

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

Аннотация. Студенчество как социальная группа, обладающая специфическими чертами и мотивацией, всегда отличалась активной вовлеченностью в социально-политические волнения и беспорядки. Между тем поведенческий анализ студенчества в разных исторических ситуациях начал привлекать интерес исследователей только с конца 1960-х годов. В связи с этим многие моменты и нюансы в эволюции феномена студенческой активности остаются неизученными. Это касается, в частности, процессов политизации и национализации студенчества в полиэтничной Австрийской империи в эпохальный для европейских народов 1848 год. В историографии до сих пор сохраняется устойчивый образ «австрийского» студента-радикала, борца с режимом, помощника пролета-

риата. Сложившееся представление не учитывает всю пестроту студенческих настроений и мировоззрения в обширных регионах австрийских наследственных земель. В данной статье анализируются настроения, требования и фактическое участие в общественно-политических событиях 1848 г. столичного студенчества Вены и провинциального студенчества на примере Инсбрука. Материалом для исследования послужили воспоминания современников, студенческие листовки, памфлеты, письма, газеты, а также официальные документы и обращения властей. Анализ фактического материала показал, что даже студенчество имперской столицы, громко заявившее о себе в революционных событиях, имело относительно умеренные требования либерального характера и при всех своих повстанческих действиях продолжало сохранять лояльность императору. Революционная деятельность провинциальных студентов имела еще более скромное и мирное выражение. В частности, в случае Тироля образ студента-патриота, сражающегося с оружием в руках за отечество и императора, вытеснил образ студента-борца за политические свободы. В целом участие студентов в революционных событиях 1848 г. привело к политизации «австрийского» студенчества и его сплочению как самостоятельной социальной группы.

Ключевые слова: XIX век, Габсбурги, Австрийская империя, революция 1848 года, студенческие протесты, история университетов, национальные движения, образованная элита.

Цитирование. Бут Ю. Е. Между бунтом и преданностью: студенчество Австрийской империи в революционных событиях 1848 года // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 27–43. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.2>

Введение. В связи с тем, что студенчество характеризуется четким осознанием своей принадлежности к особой социальной группе, студенческие волнения и протесты на протяжении всей истории являлись неотъемлемой частью университетской жизни. Начиная со Средних веков привилегированное положение студенчества, считавшегося частью социальной элиты, во многом сформировало его традиционно критическое отношение к окружающей среде, внутренней жизни университета и общей социально-политической обстановке в государстве. На протяжении столетий у студентов росла уверенность в собственных возможностях оказывать влияние на общественные устои и в том, что любые их действия будут снисходительно восприняты обществом и не будут строго наказаны [12, р. 2]. Изучение студенчества как критически мыслящей городской прослойки и анализ студенческих протестов на европейском континенте долгое время оставались за рамками исследований ученых. Интерес к роли студенчества в общественно-политических волнениях появился в работах историков, социологов и политологов только начиная с 1960-х гг., после того как этот феномен приобрел мировой размах. Исследователи, стремившиеся выявить «корни и почву» участия студентов в протестах, а также специфические черты студенчества, обусловившие его выход на политическую арену, обнаружили, что студенческие движения в отдаленном и недавнем прошлом

играли выдающуюся и зачастую ведущую роль, особенно в борьбе за национальное освобождение и объединение и – реже – в восстаниях, ставивших перед собой иные социально-политические цели [10].

В этом контексте интересна роль студенчества в политической жизни Австрийской империи – одного из самых крупных и этнически пестрых государств Нового времени, а также характер влияния, которое учащиеся имперских университетов оказывали на формирование национальной и образовательной политики габсбургского правительства. В XIX в. у полиэтничного «австрийского» студенчества в разные периоды в моде была серьезная учеба или коллегияльная жизнь, реже – военный энтузиазм или романтическое искусство, а также были периоды острой озабоченности социальными проблемами. В одних случаях реформаторский пыл студентов был обращен только на их собственные учебные учреждения, в других случаях был направлен вовне – с желанием изменить целый мир. Считается, что политическая ангажированность студентов, их жажда свободы и солидарность с неимущими слоями общества достигли своего пика в революционных событиях 1848 г., после которых настроения студенчества не накалялись до такого уровня вплоть до 1918 г. [26, р. 367].

Однако эта проблема не получила должного освещения ни в отечественной, ни в зарубежной литературе. В общих работах, по-

священных революции 1848 г. в Европе, и в Австрийской империи в частности, нередко встречается образ «австрийского» студента как радикала, террориста и экстремиста, борца против законной власти, на баррикадах сражающегося за демократические и республиканские идеи «бок о бок» с рабочими массами. В отечественной литературе позициям студенчества отведено крайне мало внимания: как правило, предпочтение отдается рассмотрению политических программ того периода либо акценту на революционной деятельности рабочего класса, в которой студенчество играло вспомогательную роль (см., например: [1; 3–8]). Так, Е.В. Тарле пишет, что студенты играли роль «высокополезного для революционного дела звена, которое связывало буржуазию с рабочим классом в одном общем деле»; они последними уходили «с арены борьбы» и погибали «при крушении революции рядом с оставленными рабочими» [7, с. 587]. При этом во всех исследованиях «австрийское» революционное студенчество представлено исключительно столичным студенчеством Венского университета. Предполагается, что студенты других университетов Австрийской империи следовали примеру столицы и, будучи гораздо малочисленнее, представляли собой слабое подобие венской организации. Однако такой подход искажает исторические реалии, поскольку в революционных событиях 1848 г. имело место существенное региональное разнообразие в активности студенчества, характере его убеждений и степени лояльности властям.

Методы и материалы. На сегодняшний день в литературе предложено множество объяснений феномена студенческих движений, исходя из психологических, социологических, экономических, культурных и институциональных концепций [24, р. 128]. В работах современных европейских исследователей доминирует подход, в основе которого лежит убеждение, что студенческие протесты на всем пространстве и во все времена имели высокую степень преемственности. При этом они не всегда носили исключительно прогрессивный характер. В них противоречивым образом сочетались передовые идеи и консервативные амбиции, выражавшиеся в отстаивании собственных привилегий или ностальгии

«по старым добрым временам». Также особенностью подхода современных историков является пристальное внимание к студенческим ритуалам, символике, флагам, фуражкам, значкам и т. п., использовавшимся в ходе волнений и протестов (см., например: [31]).

В основе данного исследования лежит так называемая политическая теория студенческой активности Ф.А. Пиннера, согласно которой студенчество представляет собой одну из «маргинальных элит» общества, играющую самостоятельную политическую роль во времена кризисов, но в то же время выступающую ненадежным союзником в политических альянсах. Не обладая эффективными средствами принуждения, например оружием или правом религиозных санкций, студенты всегда были более слабой стороной в любом союзе, поэтому в случае победы они получали наименьшие выгоды, а в случае поражения становились легкой мишенью возмездия и объектом репрессий. В результате сложившейся ситуации студенты с достаточной легкостью меняли свои идеологические убеждения и могли легко переходить в оппозицию своим бывшим союзникам [24, р. 127].

Объектом исследования является деятельность «австрийского» студенчества в революционных событиях 1848 года. Под «австрийским» студенчеством здесь понимаются разные по национальности учащиеся университетов, располагавшихся в так называемых австрийских наследственных землях, за исключением Венгерского королевства. Именно в австрийских наследственных землях габсбургское правительство стремилось реализовать идею «австрийской» общеимперской идентичности в противовес формирующимся национальным идентичностям, в том числе с помощью образовательной политики. Усилия имперского правительства не распространялись на территорию Венгерского королевства, в котором мадьярская национальная элита вскоре добилась окончательного успеха при создании дуалистического государства в 1867 году.

Цель настоящей работы – пересмотр сложившегося в историографии образа «австрийского» студента с учетом примеров не только столичного, но и провинциального студенче-

ства, а также факторов, влиявших на перемены в настроениях, убеждениях и лояльности студентов. Для этого были оценены степень вовлеченности и характер участия в революционных событиях марта – октября 1848 г. не только столичного студенчества Венского университета, но и провинциального студенчества на примере Инсбрукского университета. К сожалению, в рамках данной статьи нет возможности подробно рассмотреть деятельность студенчества остальных «австрийских» университетов. Инсбрукский университет выбран автором как пример наиболее отличных от столицы тенденций.

Исследование основано на воспоминаниях очевидцев событий 1848 г., объемные выдержки из которых собраны в труде австрийского историка Максимилиана Баха, вышедшем в 1898 г. [2]. Также в работе были использованы материалы лаборатории Австрийской национальной библиотеки, Цифрового архива революции 1848 г. и собрания «Исторических австрийских газет и журналов онлайн» (ÖNB–ANNO). Эти материалы включают оцифрованные рукописные и печатные листовки, памфлеты, брошюры, правительственные указы и постановления, официальные обращения властей, настенные объявления и газеты 1848–1849 годов.

Анализ. Революционное студенчество в имперской столице: Венский университет. К середине XIX в. австрийские наследственные земли были лучше других обеспечены университетами. Самый старинный из университетов, Пражский, был основан в 1348 г., в 1364 г. открылся Краковский университет, в 1365 г. – Венский, в 1573 г. – Оломоуцкий, в 1586 г. – Грацкий, в 1661 г. – Львовский, в 1668 г. – Инсбрукский, в 1672 г. – Линцский. Университет в Зальцбурге, открытый в 1622 г., утратил свой статус, превратившись в 1810 г. в богословско-философский лицей. В первой половине XIX в. австрийское правительство продолжало следовать сложившейся традиции и воспитывать в подданных прежде всего патриотизм и преданность правящей династии [19]. Более того, ужесточился государственный контроль над процессом обучения, а все учебники и программы курсов подлежали обязательному одобрению со стороны правительственных чиновников.

В годы правления императора Франца II (I) Венский университет стал приходить в упадок и вскоре утратил свою прежнюю значимость в научной области. Его главной задачей стало обучение «полезных» подданных, которые станут выполнять свой долг на службе церкви и государству. Правительство с подозрением относилось к новым интеллектуальным течениям, которые расцветали в соседних германских землях, и опасалось, что они могут быть импортированы в Австрийскую империю через университеты. В результате была установлена система надзора и цензуры, во многом соответствовавшая принципами Карлсбадских декретов 1819 года. От профессоров ожидалось, что они будут в точности излагать материал из одобренных правительством учебников, особенно в отношении вопросов, связанных с религией и философией. Если возникало подозрение в том, что на лекции профессор высказывал либеральные или националистические взгляды, он мог лишиться занимаемой им должности [21, p. 122].

Однако предпринятые меры не смогли воспрепятствовать проникновению идей либерализма и конституционализма в земли Габсбургской монархии. На взгляды студентов и ряда преподавателей Венского университета все сильнее оказывали влияние идеи свободы и национальной идентичности. Неудовлетворенность политической системой в целом и условиями обучения в частности росла на протяжении 1840-х гг., пока экономический кризис, разразившийся во всей Европе, не подорвал основы старого порядка. На окраинах Вены воцарились нищета и голод, а перед мелким средним классом, к которому в тот период принадлежало большинство венских студентов, встала угроза опуститься до положения пролетариата. Ситуация была еще более напряженной из-за того, что университет ежегодно выпускал больше специалистов, чем было предложений для их трудоустройства. В предмартовский период правительство намеревалось провести некоторые реформы, по крайней мере в сфере высшего образования, но никаких конкретных мер так и не было принято. Студенческий корпус и буржуазно-либеральная оппозиция, формировавшаяся в тот период, окончательно

разуверились в том, что правящие власти в состоянии решить назревшие экономические и социальные проблемы, в связи с чем требовали предоставить им право участия в принятии политических решений и разработке реформ [20, р. 77]. Хотя Вена, как и прежде, оставалась «веселым» городом многочисленных праздников и развлечений, в столице габсбургской монархии, по словам Дж. Рата, «уже закипал ведьмин котел» [25, р. 6].

Вена стала единственным городом, где революция началась с собственно студенческого выступления. Во всех остальных местах студенты примкнули к уже восставшим группам населения. В условиях напряженной предреволюционной ситуации около 2 000 студентов Венского университета, прежде всего учащиеся факультетов медицины и права, и Политехнического института собрались в воскресенье, 12 марта, на площади перед университетской церковью. Там они выслушали проповедь университетского священника Антона Фюстера – яркого оратора и активного участника революционных событий в будущем, которая только подогрела их оппозиционные настроения [20, р. 77]. Студенты ворвались в главное здание университета, Новую Аулу (*Neue Aula*), где утвердили проект петиции на имя императора Фердинанда I, в которой изложили свои требования: свобода печати, свобода слова, равенство вероисповеданий, публичность и гласность суда, всеобщее представительство и академические свободы [18, S. 1–2]. Составление петиции было деликатным делом: необходимо выбрать нужный тон и верные слова, одни выражения казались студентам слишком дерзкими, другие – слишком заискивающими, но, наконец, они остановились на показавшемся им как раз подходящим «мужском» выражении и сообщили императору, что «свобода является самым мощным связующим звеном между монархом и его народом» [26, р. 375–376]. Здесь стоит подчеркнуть, что идеи венских студентов не носили радикального характера. Они включили в свою петицию лишь стандартный набор либеральных требований того времени и подписались как «преданные Вашему Величеству студенты Вены».

Интересно, что персона императора никогда не являлась объектом ненависти сту-

дентов, как, впрочем, и других жителей столицы. Их чувство преданности монарху было по-прежнему сильным, для них император всегда оставался их любимым «Ферди Добрым». Такие человеческие качества Фердинанда I, как природная доброта и простота, отодвинули его душевную болезнь и рецидивирующие приступы эпилепсии на второй план в восприятии народных масс, среди которых утвердился миф, что их доброму и терпимому императору не дают стать гуманным и либеральным правителем хитрые советники, которые «окутали его завесой темноты и мешают увидеть нужды народа» [25, р. 6]. В 1848 г. для разочарованных австрийцев, все еще преданных своему монарху, общепризнанными виновниками всех бед являлись «злые» бюрократы, «вездесущая» полиция и в особенности два непопулярных политических деятеля, ставших символами горя и репрессий, – начальник полиции граф Йозеф фон Седльницкий (1778–1855) и государственный канцлер князь Клеменс фон Меттерних (1773–1859).

Осознав всю взрывоопасность сложившегося положения, полиция призвала профессоров усмирить «преступную молодежь». Для обсуждения нарастающего конфликта профессора собрались в соседнем с Новой Аулой университетском здании Университетсхаус (*Universitätshaus*). Они отправили к студентам двух делегатов, пользовавшихся среди них популярностью, – профессоров Антона фон Хая (1807–1894) и Штефана Ладислава Эндлихера (1804–1849), которые договорились представить студенческую петицию при дворе. На следующий день они сообщили студентам, что ни правительство, ни двор не были готовы удовлетворить ни одно из изложенных в петиции требований. После этого, несмотря на призывы профессора Хая поддерживать закон и порядок, студенты решили организовать демонстрацию и провозгласить свои требования перед зданием ландтага Нижней Австрии [20, р. 77].

Так начались «три мартовских дня» революции. 13 марта студенты, не имея какого-либо конкретного плана или программы действий, собрались вместе с горожанами и рабочими венских предместий перед зданием парламента на Херренгассе. Спустя какое-то

время на студентов стали сыпаться насмешки из-за их нерешительности и бездействия. Наконец внимание к себе привлек выпускник Венского университета, молодой доктор медицины Адольф Фишхоф. Он произнес «первую в Австрии свободную речь» [21, р. 129], которая, по мнению М. Баха, «сама по себе была уже революционным действием» [2, с. 63]. В действительности в ней были сформулированы уже знакомые требования из традиционного либерального набора – свобода печати и науки, право на судебную защиту. Любопытно, что эти требования сопровождалось призывом к объединению народов Австрии вполне в духе общеимперской патриотической доктрины: «Слабые стороны одной национальности уравниваются тогда с добродетелями других, и достоинства всех национальностей еще более развернутся благодаря объединению и, будучи использованы в государственных целях, вознесут Австрию на высоту благоденствия и силы. Вспомним немцев с их высокими стремлениями, с их тяготением к идеалу, вспомним настойчивых, трудолюбивых и выносливых славян, рыцарственных энтузиастов мадьяр, искусных и сообразительных итальянцев и представим себе, что они сообща и потому с возросшими силами трудятся над общими вопросами государства: могут ли быть какие-либо сомнения в том, что Австрия займет тогда импонирующее положение среди европейских государств?» [2, с. 62].

В ответ на речь Фишхофа толпа ответила возгласами в честь императора и «либеральных» представителей императорского дома, а также «криками негодования против системы и требованием об отставке Меттерниха и его “приспешников”» [2, с. 63]. Затем была зачитана речь венгерского революционера Лайоша Кошута о кризисе финансовой системы монархии и необходимости принятия конституции, в которой при этом подчеркивалась «верная и горячая привязанность династии». Описания дальнейших событий современниками представляют картину неорганизованной, хаотично перемещавшейся, пугавшейся разных слухов и паниковавшей толпы из горожан и рабочих, в которой немногочисленные студенты задирали подошедшие для умирения войска, позволяли себе дерзкие

выкрики и выходки. Серьезные, далеко идущие требования, наподобие отмены имущественного ценза, и решения крестьянского вопроса на тот момент прозвучали из уст только одного студента – Ганса Кудлиха (1823–1917), которого никто, по его словам, не слушал [2, с. 74–75].

В целом для событий этих мартовских и последующих дней революции было характерно хождение огромного количества самых разнообразных слухов и выдумок, которые влияли на настроения горожан и студентов и провоцировали их на определенные действия. Воспоминания очевидцев об этих днях содержат фактические ошибки, часто противоречат друг другу и представляют собой скорее отражение частных взглядов и настроений, нежели сколько-нибудь объективное описание происходивших событий. Так, например, они не позволяют установить, почему был открыт огонь по демонстрантам: то ли по приказу командования, то ли самовольно солдатами в случившейся давке. Одними из первых жертв стали задавленная в толпе женщина и застреленный 18-летний студент-математик.

В последующие дни в Вене были распространены листовки со стихами в память жертв 13 марта, в том числе сочиненными студентами. Одно из таких стихотворений «На могиле погибших 13 марта 1848 года» было написано студентом третьего курса факультета права Юлиусом Шедой и содержало следующие строки: «Вы отстаивали свои права. / У сыновей Австрии теперь есть свобода, / Прочно и тесно прикованная / К дорогому трону Габсбургов (здесь и далее перевод наш. – Ю. Б.)» [28]. Его стихотворение, помимо слов горечи по поводу безвременной кончины товарищей и пафоса в отношении добытой «свободы», вновь свидетельствует о лояльности правящей династии.

Инициированное студентами выступление у ландтага Нижней Австрии активизировало неприятные и опасные для респектабельных жителей Вены слои: целые толпы рабочих из предместий, где располагалось все фабричное производство, двинулись к крепостным стенам города. «Открылся резервуар крупногородской нищеты», и «из кварталов бедноты» на богатую улицу Мариахильферштрассе «хлынул мутный, но неудержимый

поток голодного, закутанного в рубища пролетариата» [2, с. 95–96]. Не сумев проникнуть внутрь городских стен, толпы бедноты повернули назад, грабя по пути трактиры, пекарни и мясные лавки. В предместьях они учинили грабежи и поджоги, рушили фабрики и машины, в которых видели основной источник своих бедствий и нищеты.

В литературе традиционно утверждается, что студенты искали союза с рабочими в деле свержения старой системы. Однако М. Бах, например, уточняет, что только часть студентов искали такого союза, тогда как «для подавляющего большинства студентов и, особенно, для буржуа содействие пролетариата представлялось очень опасным и неприятным» [2, с. 96]. Известно, что после событий 13 марта студенты стали требовать, чтобы им выдали оружие для самозащиты, в противном случае угрожали сами разнести арсенал. Но оружие им было выдано для защиты не от правительственных войск (несмотря на то впечатление, которое складывается при прочтении большинства исследований), а от того самого пролетариата: студенческие патрули были направлены в рабочие предместья с целью утихомирить взбунтовавшихся путем переговоров, уговоров и лести. Студентам и впрямь удавалось успокоить восставших, но ропот по возвращении в университет свидетельствует о том, что студенты боялись: они не только осознавали опасность своего патрулирования, но и остерегались ловушки со стороны властей – страшились, что их не впустят назад в город и расстреляют вместе с рабочими [2, с. 96–110]. В студенческой среде начались разногласия. Часть студентов, упирая на то, что они не солдаты, стала отказываться покидать стены города в составе патрулей.

Вооружившиеся студенты создали так называемый Академический легион из приблизительно шести тысяч студентов Венского университета – по словам Антона Фюстера, ставшего капелланом легиона, «самой прекрасной молодежи, которая когда-либо ступала по этой земле» [26, р. 376]. Штаб-квартира легиона разместилась в здании Новой Аулы, которое стало одним из важнейших центров венской революции [21, р. 129]. Выпускник университета Людвиг Август Франкль сочинил в честь этих событий стихотворение, ко-

торое было напечатано тиражом в полмиллиона копий и стало своеобразным гимном венских студентов. Оно начиналось пафосными строками: «Кто это смело шагает? / Оружие поблескивает, знамя развевается, / Под громкий барабанный бой идет / Университет» [16]. Сразу стоит отметить, что в ряды легиона входили не только собственно студенты, но и более взрослые, опытные люди – профессора, выпускники, докторанты. Командующим легиона был назначен граф Фердинанд фон Коллоредо-Маннсфельд (1777–1848) – крупный фабрикант и политик, всегда выступавший на стороне законной власти.

В «мартовские дни» правительство сделало существенные уступки восставшим. К. фон Меттерних был отправлен в отставку, студентам официально было разрешено вооружение, была отменена цензура и учреждена Национальная гвардия. Когда император Фердинанд I в официальном манифесте пообещал даровать конституцию, студенты устроили праздник в своем вкусе: пышное триумфальное шествие по городу, во время которого их приветствовали «особенными восторгами и похвалами» [2, с. 118]. Во время шествия студенты несли окруженный венком из цветов портрет императора, а венцы встречали его «в таких же формах, как благочестивые христиане приветствуют святые дары» [2, с. 118]. Император же выразил «свою высочайшую признательность гражданам столицы, университету и Политехническому институту “за чувства верности, проявленные ими как в прежние времена, так и при событиях последних дней”» [2, с. 119].

23 марта правительство впервые решилось на создание Министерства народного просвещения взамен имперской комиссии по образованию. Главой нового министерства был назначен профессор права барон Франц фон Зоммаруга (1780–1860), инициировавший обсуждение реформы университетского образования «на основе свободы преподавания и обучения» по образцу «передовых университетов Германии» [22, S. 69]. Для обсуждения проекта 29 марта был сформирован студенческий комитет, проводивший свои собрания в анатомическом зале Новой Аулы.

В результате контакта, который студентам удалось установить с низшими слоями

населения во время их полупринудительного патрулирования в «мартовские дни», в Аулу стали стекаться бедняки со своими горестями и жалобами, возлагая большие надежды в их решении на студенческий комитет, взявший на себя в конечном итоге исполнение правоохранительных функций в Вене. Студенческие патрули стали дежурить на улицах, охраняя общественный порядок в городе. Помимо этого, студенты оказывали разного рода помощь беднякам: студенты-медики предложили программе медицинского обслуживания, студенты-юристы помогали в трудовом арбитраже, другие студенты оказывали социальную поддержку или занимались сбором денег. Бедняки отвечали трогательной преданностью и позднее выступали даже в роли телохранителей студентов. «Если погибнет один из нас, – говорили они, – это не страшно, но если не станет кого-то из этих прекрасных молодых благородных студентов, которым мы обязаны своей свободой, это будет большая трагедия» [26, р. 377].

О том, насколько венцы ценили революционную деятельность студентов, свидетельствует факт переименования в то время улиц, примыкавших к Новой Ауле: Зонненфельсгассе превратилась в Мартовский переулок (*Märzgasse*), а Пекарский переулок (*Bäckergasse*) – в Студенческий переулок (*Studentengasse*) [21, р. 130]. Венское студенчество действительно обрело огромное влияние в политической и общественной жизни столицы. Например, перед обнародованием закона о прессе, отменявшего цензуру, глава нового кабинета министров Франц фон Пиллерсдорф (1786–1862) попросил студентов высказать о нем свое мнение [29, р. 146]. Популярность Академического комитета настолько возросла, что появились инциденты, в которых мошенники, не имеющие к легиону отношения, пользовались именем университета и под видом легионеров вели собственную агитационную деятельность и осуществляли сбор средств. Студенческий комитет был вынужден выпустить специальное «Разъяснение» для жителей Вены о том, что не «каждый, кто носит штюрмер (штюрмер, или «австрийский колпак», – головной убор студентов в XIX в. по образцу красного островерхого колпака якобинцев. – Ю. Б.), является студентом» и венцам впредь необходимо требовать у тех, кто представляется легионерами, специ-

альное удостоверение с печатью комитета, а в случае выявления злоупотреблений и обмана обращаться к студенческой охране в университет, Политехнический институт или Академию художеств [14].

На студенческие собрания в Аулу приходили самые разные люди, имеющие отдаленное отношение к университету, в том числе иностранцы, представители радикальных идей и политические авантюристы, так что к маю большинство присутствовавших на этих собраниях составляли отнюдь не студенты. Сами легионеры впоследствии признавали, что многие «противозаконные эксцессы, которые приписывались общественным мнением Академическому легиону, в действительности всегда совершались лишь отдельными членами легиона, притом зачастую совершенно не по праву втершимися в эту почтенную корпорацию» [2, с. 309]. Например, было бы неверно считать зародившимися в студенческой среде идеи Антона Шютте – авантюриста и подстрекателя из Вестфалии, обладавшего прекрасным ораторским даром и неоднократно выступавшего с речами в Ауле. Большинство студентов увещевали товарищей спокойно ждать обещанной императором конституции, однако октроированная хартия от 25 апреля принесла всеобщее разочарование: вместо всенародного представительства был установлен высокий имущественный ценз, дававший право голоса только ограниченному числу налогоплательщиков.

В мае 1848 г. возник очередной конфликт между правительством и венскими революционерами, в числе которых активно выступали студенты Венского университета. Совместно с рабочими и Национальной гвардией они еще раз подтвердили свои первоначальные требования о введении либеральной конституции. В ходе городского шествия 15 мая, получившего название «Штурмовая петиция», они потребовали отмены апрельской хартии и созыва Учредительного собрания для разработки новой конституции. Другие актуальные политические вопросы, волновавшие широкую общественность того времени, также не остались без внимания студентов: помимо своего красного студенческого знамени они несли плакат с надписью «Теснейшее соединение с Германией» [2, с. 277]. Эта идея входила в програм-

му немецкого либерализма и после мартовской революции стала такой же ее неотъемлемой частью, как и требование конституции. Однако, как отмечает М. Бах, представление о том, в какую форму должно вылиться германское единство, в головах австрийских немцев было весьма туманным и имело для них второстепенное значение [2, с. 356].

«Штурмовая петиция» была расценена венцами как радикальный революционный акт. К этому моменту жители Вены, особенно респектабельные и консервативно настроенные, уже устали от революционной обстановки, постоянных и необоснованных набатов, вызовов Национальной гвардии, страхов перед грабительскими нападениями голодных пролетариев. Устали венцы и от студентов: они стали явственно озвучивать свои предложения о том, что весь университет пора закрыть, а студентов отправить по домам. 18 мая императорская семья покинула столицу и перебралась в Инсбрук, вызвав растерянность и разногласия в студенческой среде. Распространился слух, что 15 мая грубые студенты позволили насильственные действия в отношении несчастного больного императора. В провинции вспыхнуло негодование против «терроризма венских студентов». В Линце барон фон Гогенбрук выступил как очевидец событий 15 мая, рассказывая «с такими преувеличениями, прикрасами и с таким явным отвращением к венцам, и в особенности к студентам», что присутствовавшие потребовали закрытия венской Аулы, дабы «положить конец хозяйничанью студентов». В Зальцбурге утром 19 мая распространился слух, будто венские повстанцы провозгласили республиканское правление и изгнали императора после кровопролитных столкновений [2, с. 291–300].

В этой ситуации венские власти предприняли попытку распустить Академический легион, о чем был опубликован декрет от 25 мая. Однако студенты воспротивились, апеллируя к тому, что легион был санкционирован самим императором и не может быть распущен в его отсутствие. После того как распространились слухи, что к университету брошены правительственные войска, внутрь городских стен прорвались толпы рабочих, принявшиеся сооружать для студентов баррикады в непосред-

ственной близости от университета, причем не только из булыжников, но и из университетской мебели и библиотечных книг [21, р. 130]. По воспоминаниям очевидцев, в случае действительной битвы баррикад было слишком много, они затруднили бы действия самих революционеров: «Они более импонировали и производили художественное впечатление, чем годились бы для настоящей борьбы; большинство было слишком высоко и построено из слишком твердого материала... Самой грандиозной баррикадой была построенная на площади Стефана... На вершине развевалось огромное кроваво-красное знамя, окруженное флагами цветов всех австрийских земель: она была сборным пунктом представителей всех национальностей империи, которые, придя в своих пестрых костюмах, служили живописным украшением для баррикады. Здесь с нескончаемыми ликованиями праздновали братство народов и по этому случаю выпили все вино из архиепископского подвала, объявленное национальной собственностью; по крайней мере, уже 27 мая на воротах архиепископского дворца красовались написанные мелом слова: “Здесь не осталось ни капли вина!”» [2, с. 319].

«День баррикад» 26 мая в литературе традиционно представлен как победа радикального Академического легиона над консервативными и умеренно-либеральными силами. Однако в приведенном отрывке из воспоминаний очевидца строительство баррикад выглядит скорее студенческой шалостью, чем серьезной угрозой властям. К тому же студенты украшали свои баррикады портретами императора, и «была даже одна “императорская баррикада”, на фронте которой красовался портрет императора» [2, с. 320]. Власти уступили и отменили декрет о роспуске легиона. Однако занятия в университете были приостановлены. Многие студенты, не являвшиеся уроженцами Вены, были высланы из столицы, в результате чего численность Академического легиона резко упала. Кроме того, консервативно настроенные студенты тоже со временем покинули легион. 19 августа министр внутренних дел обратился к комитету студентов с вопросом о том, какое отношение имеют состоявшиеся в последние дни в Ауле собрания радикального характера к соб-

ственно студенчеству Вены. Студенческий комитет заявил, что эти собрания были организованы без его согласия и только незначительную часть присутствовавших составляли студенты. После этого Аула была закрыта для народных собраний [2, с. 465–466].

К моменту жестоких октябрьских событий 1848 г. количество студентов, остававшихся в революционном лагере и принявших участие в уличных стычках и боях на баррикадах, было незначительным. После взятия Вены имперской армией под командованием князя Альфреда Виндишгреца (1787–1862) 31 октября остатки Академического легиона были распущены. Некоторые из его членов бежали в Венгрию и вступили в ряды революционной армии, другие попали в тюремное заключение и были принудительно рекрутированы в армию.

После подавления октябрьской революции здание Новой Аулы, единственное специально спроектированное под нужды Венского университета и подаренное ему в 1756 г. императрицей Марией-Терезией, заняли войска и устроили там бараки. По политическим соображениям было невозможно позволить потенциально мятежным студентам вернуться в это «преступное» место. Таким образом, когда Венский университет возобновил занятия в марте 1849 г., у него не было ни определенного местонахождения, ни центрального здания. Институты, составлявшие университет, были временно размещены в разных помещениях, разбросанных по городу, поскольку правительство стремилось не допустить сосредоточения студентов в одном месте [27, р. 147].

Из «завоеваний» венского студенчества 1848 г. при неабсолютизме сохранилась только свобода преподавания и обучения. В ходе крупных реформ образования при министерстве графа Лео фон Тун-Гогенштейна (1811–1888) Венский университет был реорганизован по образцу германских университетов. Наконец, в 1867 г. в конституцию государства была включена до сих пор действующая статья 17, гласившая, что «наука и ее преподавание свободны» [30].

Революционное студенчество на имперских окраинах: Инсбрукский университет. События мартовской революции в Вене поначалу вызвали положительные и даже вос-

торженные отклики в провинции. Почти из всех коронных земель студенты отправляли благодарственные обращения к студентам Вены и императору. Студенты Венского университета охотно делились опытом с товарищами из других университетских городов. В частности, они предложили грацским студентам составить петицию относительно свободы печати, гласности судебного разбирательства, свободы обучения и преподавания, а уже 16 марта студенты Грацкого университета организовали собственный академический легион и добились разрешения вооружиться. Товарищам из Пражского университета венские студенты также прислали приглашение примкнуть к делу свободы; 16 марта пражские студенты выработали петицию с требованиями, касающимися организации обучения и студенческой жизни. Получив на нее благоприятный ответ от венских властей, студенты устроили большое торжество в честь 500-летия со дня выдачи грамоты на открытие Пражского университета Карлом IV [2, с. 240].

Когда в провинциальный маленький городок Инсбрук с населением около 10 000 жителей (административный и культурный центра земли Тироль) дошли новости об отмене цензуры и провозглашении конституции, последовавших за революционными событиями в Вене, студенты и либерально настроенные профессора местного университета поначалу возликовали. На этот момент в университете преподавали примерно 12 профессоров и обучались примерно 300–320 студентов, преимущественно уроженцев Тироля [9, р. 251–252]. Царившие в марте настроения прекрасно иллюстрируют письма студентов родителям, в которых они описывают эйфорию по поводу произошедших 15 марта перемен и выражают свое восхищение учащимися Венского университета, охватившее их при мысли о том, «что есть еще такие студенты в Австрии» [9, р. 252–253]. 19 марта студенты Инсбрука направили коллективное письмо братьям из Венского университета с выражением своей поддержки и преклонения перед их решительными действиями в борьбе за свободу и справедливость [17]. Сохранились сообщения о праздничных демонстрациях инсбрукских студентов, проходивших в местном театре 18 и 19 марта, а также об официаль-

ном факельном шествии в честь нового политического порядка.

Поскольку венские товарищи уже добились большей части политических целей студенчества, инсбрукские студенты, поддерживаемые профессорами, потребовали, чтобы им тоже, как и в Вене, выдали оружие и позволили вступать в ряды новой Национальной гвардии для защиты установленного политического порядка от реакционеров. Уже 18 марта они сформировали четыре студенческие роты и выбрали своих офицеров. На следующий день они получили ружья в местном арсенале и начали патрулировать улицы Инсбрука вместе с отрядами Национальной гвардии. Также инсбрукские студенты и профессора жаждали политического представительства университетской корпорации в местном ландтаге. Это требование было выполнено уже к апрелю 1848 г.: представителю от университета было позволено участвовать в обсуждении проекта новой конституции.

Несмотря на умеренность требований тиролевских студентов, местное население проявило недоверчивость по отношению к ним и их революционному энтузиазму. Фермеров, например, больше интересовали экономические уступки, а такие вещи, как свобода печати, о которой твердили студенты, не представляли для них ценности. Одни жители Инсбрука поддерживали студентов, другие относились к ним скептически, третьи считали студентов потенциальными смутьянами и требовали, «чтобы они немедленно возвратились в свои лекционные аудитории» и «чтобы впредь профессора следили за ними более пристально» [9, p. 254].

Местные власти во главе с губернатором графом Клеменсом фон Брандисом (1798–1863), несмотря на то, что последний считался реакционером прометтерниховских взглядов, публично признали новый порядок и присоединились к официальным празднованиям. В целом поведение студентов не вызывало особенного беспокойства инсбрукских властей. К тому же надвигалась более серьезная проблема: до тиролевцев стали доходить слухи и новости о восстаниях в соседних итальянских землях, а к концу марта 1848 г. тиролевские гражданские и военные власти были уже всерьез озабочены вопросом о том, как за-

щитить южные области Тироля от вторжения итальянских националистов. Отряды Ломбардского добровольческого корпуса (*Corpi Volontari Lombardi* или *Corpi Franchi Lombardi*), используя тактику партизанской войны, попытались отрезать последнюю линию снабжения армии фельдмаршала Йозефа Радецкого (1766–1858), проходившую через Тироль [23]. При этом они также жаждали «освободить» своих италоязычных братьев и сестер в южных регионах Тироля, угрожая своими действиями территориальной целостности этой наследственной земли Габсбургов. Население италоязычных областей Тироля постепенно охватывал «итальянский дух», чему немало способствовали распространяемые итальянскими ирредентистами листовки, воспевающие идею объединения Италии и свержения ига «абсурдного в наш век деспотизма» [32].

Новости и слухи о происходящих на южных границах событиях существенно изменили настроения инсбрукских студентов. К апрелю 1848 г. их первоначальный энтузиазм по отношению к революции сменился полностью верноподданническим отношением к существующему режиму. Широкое распространение получила немецкая национальная идея: именно тогда большинство немецкоязычных тиролевских горожан и студентов впервые открыто осознали себя «немцами», в свете чего утвердилось восприятие всего Тироля как «немецкой» земли [9, p. 255]. Воззвание «К Академическому легиону» от 25 апреля 1848 г. начиналось словами: «Бьет барабан, прощайте, братья! / Ведет вперед вас черно-красно-золотой / Древний орел с блестящим оперением, / Указывает славный путь ваших отцов!» [13, S. 227]. Впрочем, представления тиролевцев о едином германском отечестве были не менее туманны, чем у прочих австрийских немцев в тот период. Они не признавали свободу итальянских провинций и «не понимали, как итальянцы могли быть настолько неблагодарными, что хотели отпасть от славной Австрии» [2, с. 356].

Студенты Инсбрука стали первыми записываться в ряды добровольческих стрелковых рот, когда губернатор граф Бандис призвал население к их формированию. Были сформированы две так называемые академи-

ческие стрелковые роты, в состав которых вошли около 300 студентов и несколько профессоров [9, p. 257]. В конце апреля, получив определенную военную подготовку, студенты с воодушевлением отправились из Инсбрука защищать «немецкую» границу в Трентино. В южных областях Тироля они прослужили примерно два месяца, вместе с прочими стрелковыми ротами и регулярными войсками патрулируя вверенную территорию и отбивая атаки Ломбардского добровольческого корпуса. Хотя сколько-нибудь крупных сражений не произошло, случались перестрелки, в которых было ранено несколько студентов, а двое даже погибли. Этот факт несколько не смутил их товарищей, которые продолжили нести службу, мечтая о военной славе и почестях, будучи уверенными, что «выполняют свое предназначение и отстаивают честь Тироля в бою» [13, S. 61].

Два месяца военной службы в академических стрелковых ротах еще сильнее укрепили верноподданнические чувства студентов. Когда в их расположение пришли известия о событиях в Вене 15 мая, они дружно осудили «скандальное поведение» венских студентов, считая для себя невозможным пойти на предательство императора, «который верит нам, тирольцам, а также нашим клятвам в безусловной ему преданности» [13, S. 152]. Нужно отметить, что их реакция резко отличалась от студенчества других университетов, которые все еще продолжали восхищаться венцами, направляя свои делегации в Аулу, чтобы выразить благодарность Венскому студенческому легиону. Например, глава делегации из Грацкого университета во время визита в Аулу в те дни заявил, что достижения 15 и 26 мая «вызвали симпатию во всей Штирии», и передал Венским студентам флаг с цветами Штирии со словами: «Этот флаг освящается вашими руками» [33, S. 1]. Однако уже вскоре «австрийские» народы оставили свои массовые восторги по поводу революционных событий в Вене. Так, в июньском обращении богемского ландтага к императору выражалось негодование по поводу событий 15 мая, содержались заверения в вечной преданности богемцев и готовности защищать монархию: «...мы завидуем счастливому жребью храбрых сынов Тироля. Мы все, как один че-

ловек, готовы, когда дело идет о защите короля и свободы, соперничать с испытанными тирольцами не только в любви, но и в верности и мужестве» [2, с. 299].

Перемены в политических настроениях инсбрукского студенчества и их лояльность правящему дому не остались незамеченными со стороны военных властей и членов императорской семьи. Фельдмаршал Радецкий в своем обращении к жителям южного Тироля отмечал «дух стойкой приверженности святому делу нашего императора и суверена», царящий повсюду в «древнем и верном Тироле» [15]. Эрцгерцог Иоганн, сыгравший центральную роль в организации обороны южного Тироля, писал о своем искреннем удовольствии видеть в ротах инсбрукских студентов – «благородных, сильных, отважных молодцев образцовых убеждений» [13, S. 238]. В официальном докладе об итальянской кампании австрийской армии 1848 г. было отмечено «достойное поведение» инсбрукских студентов в битве 9 июня 1848 г. [11, S. 56].

В конце июня 1848 г. студенты вернулись домой с южных границ Тироля. Им оказали теплый прием в Инсбруке: город был украшен, и люди выстроились вдоль улиц, приветствуя студентов, словно героев во время триумфального въезда [9, p. 260]. Вновь прибывших даже пригласили на прием к императорской семье, которая бежала из мятежной Вены в Инсбрук в мае 1848 года. Участие инсбрукских студентов в революционных событиях завершилось, даже несмотря на то, что в остальной Европе продолжали идти бои, сражения и демонстрации. Осенью 1848 г. Инсбрукский университет возобновил свою работу и студенты вернулись к своей повседневной жизни.

С этого времени большинство инсбрукских студентов отдалились от своих венских товарищей и осудили октябрьские события в столице. Всего шесть месяцев назад они прославляли студентов из Вены и даже призывали их сражаться бок о бок до смерти за свободу и справедливость. Но теперь они отказывались понимать, почему венские студенты присоединились к возобновившемуся восстанию. Студенчество Инсбрука, как и его либерально настроенную профессуру, вполне устраивало сложившееся положение вещей,

они не были заинтересованы в фундаментальных революционных и демократических переменах и были удовлетворены тем, чего удалось добиться в начале весны 1848 года.

Впрочем, размах и жестокость, которую революция обрела к осени 1848 г., обусловили сознательный отказ большей части «австрийского» студенчества от радикальных политических идей. Студенты провинциального Инсбрука представляют собой, пожалуй, наиболее яркий пример патриотизма, единодушного отказа от революционных идей и поддержки существующего порядка. В других землях революционные настроения сохранялись некоторое время среди небольшой части студенчества: в Граце была даже «своя маленькая октябрьская революция», на помощь венским повстанцам было направлено несколько сотен человек; маленький Линц отправил в Вену отряд из 205 гвардейцев и 32 студентов; из Зальцбурга в Вену отбыли два профессора с сорока студентами [2, с. 539]. Однако о широкой массовой поддержке венских революционеров в октябре 1848 г. говорить не приходится. К концу ноября были распущены академические легионы во всех городах, студенты сдали оружие и знамена, сняли мундиры и черно-красно-золотые значки, а в следующем году вернулись к учебе.

Результаты. В современной литературе до сих пор превалирует представление о том, что в ходе революционных событий 1848 г. «австрийские» студенты «плечом к плечу» с рабочим классом сражались против правящего режима, на баррикадах и в кровопролитных сражениях отстаивали самые радикальные демократические идеи. Стоит отметить, что, помимо идеологических искажений, характерных для националистической и марксистской историографии, на формирование такого представления большое влияние оказали разнообразные слухи, распространявшиеся в университетской и городской среде уже в тот период. Тем не менее образ «австрийского» студента-радикала и верного союзника рабочих не соответствует исторической реальности, если принимать во внимание не отдельных представителей, а всю совокупность столичного и провинциального студенчества.

В разных регионах полиэтничных и мультикультурных австрийских наследственных

земель революционные выступления студентов получили разный размах, их политические убеждения эволюционировали по-разному. Если в столичной Вене студенты инициировали начало революции, выступив в марте 1848 г. с требованиями принятия конституции, введения либеральных и академических свобод, то провинциальное студенчество примкнуло к революционному движению позднее и играло в нем гораздо более скромную роль. На протяжении всех революционных месяцев венские студенты находились в центре политической жизни столицы, успешно удерживали контроль над осажденным городом с помощью созданной ими вооруженной организации – Академического легиона, штаб которого разместили в одном из главных университетских зданий. Провинциальное студенчество, подражая столичному, также создавало свои академические легионы и составляло петиции. Однако, поскольку к моменту начала их активных действий большая часть требований «австрийского» студенчества была уже принята императором, их действия и выступления носили весьма умеренный характер.

Если студенты Венского университета понесли пусть и немногочисленные жертвы в уличных столкновениях с правительственными войсками, провинциальные студенты, не встретив сопротивления городских властей, просто публично праздновали принятие решения о введении конституции и ряда уступок в гражданских правах, чем, по сути, и ограничились их революционные выступления. Студенты провинциального Инсбрука первыми отказались от какого-либо проявления революционных настроений и выразили безусловную поддержку существующему режиму с приближением военной опасности на южных границах Тироля, грозившей потерей италийских регионов Габсбургской монархии. В других регионах также не последовало массовой радикализации студенческих настроений. В случае Вены то, что называют радикализацией студенческого движения, следует рассматривать с определенными оговорками.

В отличие от студентов в соседней Германии, у «австрийских» студентов с самого начала был стандартный набор либеральных требований, не отличавшийся особенной сложностью или радикализмом. Специфика их

требований была большей частью связана с расширением академических свобод и реорганизацией процесса обучения. На протяжении всех революционных событий, вплоть до взятия Вены имперскими войсками в октябре 1848 г., студенты оставались лояльными правящей династии. Первое время официальные власти даже поддерживали деятельность Академического легиона и выражали благодарность студентам за их равнодушное участие в сложившихся обстоятельствах. Карательные меры были применены уже к единицам оставшихся в легионе на последнем этапе революции, так как большая часть студентов его покинули из собственных убеждений или будучи вынужденными уехать из Вены после закрытия университета.

В целом участие студенчества в революционных событиях 1848 г. привело к политизации студентов, о чем свидетельствует резко возросшее число их политических заявлений и требований, изложенных в сотнях сохранившихся петиций, листовок и памфлетов. В революционные месяцы была установлена связь между студентами разных университетов, которая укрепилась в последующие годы и десятилетия настолько, что студенческие протесты в одном городе часто вызывали протесты в университетах других городов, особенно в конце XIX века. Таким образом, одним из результатов революции 1848 г. стало сплочение «австрийского» студенчества в рамках самостоятельной социальной группы, обладающей определенными поведенческими характеристиками и особой «духовной близостью».

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-59-23005 «Монархия Габсбургов: новые направления в изучении экономического, социально-политического и национального развития композитного государства Центральной Европы».

The reported study was funded by RFBR according to research project no. 19-59-23005 “The Habsburg Monarchy: New Directions in the Study of the Economic, Socio-Political and National Development of the Composite State of Central Europe”.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авербух, Р. А. Революция в Австрии (1848–1849 гг.) / Р. А. Авербух. – М. : Наука, 1970. – 246 с.
2. Бах, М. Австрия в первую половину XIX века / М. Бах. – СПб. : Изд. С. Скирмунта : Тип. Н.П. Собко, 1906. – 670 с.
3. Европейские революции 1848 года. «Принцип национальности» в политике и идеологии / отв. ред. С. М. Фалькович. – М. : Индрик, 2001. – 456 с.
4. Кан, С. Б. Революция 1848 года в Австрии и Германии / С. Б. Кан. – М. : Учпедгиз, 1948. – 232 с.
5. Освободительные движения народов Австрийской империи : Возникновение и развитие. Конец XVIII в. – 1849 г. / под ред. В. И. Фрейдзона. – М. : Наука, 1980. – 609 с.
6. Политические партии и общественные движения в монархии Габсбургов, 1848–1914 гг. Очерки / отв. ред. О. В. Хаванова. – М. : Индрик, 2018. – 418 с. – DOI: 10.31168/91674-503-0.
7. Тарле, Е. В. Роль студенчества в революционном движении в Европе в 1848 году // Сочинения. В 12 т. Т. 1 / Е. В. Тарле. – М. : Изд-во АН РАН, 1957. – С. 586–604.
8. Шарый, А. Австро-Венгрия. Судьба империи / А. Шарый, Я. Шимов. – М. : Колибри, 2017. – 445 с.
9. Aichner, Ch. “Für den Kaiser ersholl in unserem Lager nichts als Jubel!": Students Between Revolutionary and Loyal Sentiments – The Curious Case of Innsbruck in 1848 / Ch. Aichner, M. Egger // Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present / ed. by P. Dhondt, E. Boran. – N. Y. : Routledge, 2017. – P. 251–268.
10. Bakke, W. Roots and Soil of Student Activism // Comparative Education Review / W. Bakke. – 1966. – № 10. – P. 163–174.
11. Der Feldzug der österreichischen Armee in Italien im Jahre 1848. – Wien : Aus der k.-k. Hof- und Staatsdruckerei, 1852. – 136 S.
12. Dhondt, P. Students as Agents of Changes? / P. Dhondt, L. Kolbe // Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present / ed. by P. Dhondt, E. Boran. – N. Y. : Routledge, 2017. – P. 1–8.
13. Egger, M. “Für Gott, Kaiser und Vaterland zu Stehen oder zu Fallen...” Die Aufzeichnungen Joseph Hundeggers aus dem Revolutionsjahr 1848 / M. Egger. – Innsbruck : Universitätsverlag, 2012. – 536 S.
14. Erklärung der Studenten Wiens // Flugblätter aus dem Revolutionsjahr 1848 in der Habsburger Monarchie / ÖNB Labs. – Electronic text data. – Mode of access: <https://labs.onb.ac.at/de/dataset/1848/> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.
15. Feld-Maresciallo Conte Radetzky agli abitanti del Tirolo Meridionale. Verona, il 6 Aprile 1848 // ÖNB–

ANNO. – Electronic text data. – Mode of access: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=8&size=45> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

16. Frankl, L. A. Die Universität. Wien, 1848 / L. A. Frankl // Universität Wien. – Electronic text data. – Mode of access: <https://geschichte.univie.ac.at/en/topics/what-approaches-bold-strides> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

17. Gruß an die Studenten Wien's von den Studenten Innsbruck's // ÖNB-ANNO. – Electronic text data. – Mode of access: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=2&size=45> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

18. Heintl, C. R. von. Mittheilungen aus den Universitäts-Acten (vom 12. März bis 22. Juni 1848) / C. R. von Heintl. – Wien : [s. n.], 1848. – 88 S.

19. Komleva, Yu. Instilling the Idea of “Double” Identity: History Curriculum in the Schools of Austro-Hungary / Yu. Komleva // Re-thinking European Politics and History : IWM Junior Visiting Fellows' Conference Papers. – 2012. – № 32. – Electronic text data. – Mode of access: <http://www.iwm.at/publications/5-junior-visiting-fellows-conferences/vol-xxxii/instilling-the-idea-of-double-identity/> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

20. Maisel, T. Freedom of Teaching and Learning and the First Steps Towards a University and Academic Reform in the Revolutionary Year of 1848 / T. Maisel // The Thun-Hohenstein University Reforms 1849–1860: Conception – Implementation – Aftermath / ed. by Ch. Aichner, B. Mazohl. – Wien : Böhlau Verlag, 2017. – P. 77–92.

21. Maisel, T. Vormärz, the 1848 Revolution and the Loss of the Old University / T. Maisel // Sites of Knowledge: The University of Vienna and its Buildings. A History 1365–2015 / ed. by J. Rüdiger, D. Schweizer. – Wien : Böhlau Verlag, 2015. – P. 121–136.

22. Meister, R. Entwicklung und Reformen des österreichischen Studienwesens. Teil 1 / R. Meister. – Wien : Böhlau 1963. – 274 S.

23. Moos, C. Intorno ai volontari lombardi del 1848 / C. Moos // Il Risorgimento. – 1984. – Vol. 36, № 2. – P. 113–159.

24. Pinner, F. A. Students – A Marginal Elite in Politics / F. A. Pinner // The Annals of the American Academy of Political and Social Science. – 1971. – Vol. 395. – P. 127–138.

25. Rath, J. The Failure of an Ideal: The Viennese Revolution of 1848 / J. Rath // The Southwestern Social Science Quarterly. – 1953. – Vol. 34, № 2. – P. 3–20.

26. Robertson, P. Students on the Barricades: Germany and Austria, 1848 / P. Robertson // Political Science Quarterly. – 1969. – Vol. 84, № 2. – P. 367–379.

27. Rüdiger, J. Siteless Knowledge? The University's Dislocation and the Search for a Site for the New Building / J. Rüdiger // Sites of Knowledge: The University of Vienna and its Buildings. A History 1365–2015 / ed. by J. Rüdiger, D. Schweizer. – Wien : Böhlau Verlag, 2015. – P. 147–154.

28. Scheda, J. Bei idem Grabe der am 13. März 1848 Gefallenen von ihren trauernden Mitbrüdern. Wien, 1848 / J. Scheda // ÖNB-ANNO. – Electronic text data. – Mode of access: URL: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0003&page=5&size=50> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

29. Schurz, C. The Reminiscences of Carl Schurz. In 3 vols. Vol. 1 / C. Schurz. – N. Y. : The McClure Company, 1907. – 472 p.

30. Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger, 23.12.1867. Artikel 17. // RGBL. Nr. 142/1867 / Rechtsinformationssystem des Bundes. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.ris.bka.gv.at/Ergebnis.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Titel=STGG&VonArtikel=17> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

31. Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present / ed. by P. Dhondt, E. Boran. – N. Y. : Routledge, 2017. – 436 p.

32. Viva l'Italia! – Trento: Tipografia Monauni. – 29 Marzo 1848 // ÖNB-ANNO. – Electronic text data. – Mode of access: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=6&size=45> (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

33. Wiener Studenten-Blatt. 1848. 7 Juni (№ 1) // Love, P. Wiener Studenten-Blatt / P. Love. – Wien : Ludwig, 1848. – Electronic text data. – Mode of access: https://books.google.ru/books?id=_8JeAAAcAAJ&dq=Wiener+Studenten-Blatt&hl=ru&source=gbs_navlinks_s (date of access: 31.01.2020). – Title from screen.

REFERENCES

1. Averbukh R.A. *Revoljutsiya v Avstrii (1848–1849 gg.)* [The 1848–1849 Revolution in Austria]. Moscow, Nauka Publ., 1970. 246 p.

2. Bakh M. *Avstriya v pervuyu polovinu XIX veka* [Austria in the First Half of the 19th Century]. Saint Petersburg, Izdanie S. Skirmunta, Tipografiya N.P. Sobko, 1906. 670 p.

3. Falkovich S.M., ed. *Evropeyskie revoljutsii 1848 goda. «Printsip natsionalnosti» v politike i ideologii* [European Revolutions of 1848. “Nationality Principle” in Politics and Ideology]. Moscow, Indrik Publ., 2001. 456 p.

4. Kan S.B. *Revoljutsiya 1848 goda v Avstrii i Germanii* [Revolution of 1848 in Austria and Germany]. Moscow, Uchpedgiz, 1948. 232 p.

5. Freydzon V.I., ed. *Osvoboditelnye dvizheniya narodov Avstriyskoy imperii: Vozniknovenie i razvitie. Konets XVIII v. – 1849 g.* [Liberation Movements of Peoples in the Austrian Empire: Emergency and Development. From the Late 18th Century to 1849]. Moscow, Nauka Publ., 1980. 609 p.
6. Khavanova O.V., ed. *Politicheskie partii i obshchestvennye dvizheniya v monarkhii Gabsburgov, 1848–1914 gg. Ocherki* [Political Parties and Social Movements in the Habsburg Monarchy, 1848–1914. Essays]. Moscow, Indrik Publ., 2018. 418 p. DOI: 10.31168/91674-503-0.
7. Tarle E.V. Rol studenchestva v revolyutsionnom dvizhenii v Evrope v 1848 godu [Role of Students in the Revolutionary Movement in Europe in 1848]. *Sochineniya. V 12 t. T. 1* [Works in 12 Vols. Vol. 1]. Moscow, Izd-vo ANRAN, 1957, pp. 586-604.
8. Sharyy A. *Avstro-Vengriya. Sudba imperii* [Austro-Hungary. Empire's Destiny]. Moscow, Kolibri Publ., 2017. 445 p.
9. Aichner Ch., Egger M. "Für den Kaiser ersholl in unserem Lager nichts als Jubel": Students Between Revolutionary and Loyal Sentiments – The Curious Case of Innsbruck in 1848. Dhondt P., Boran E., eds. *Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present*. New York, Routledge, 2017, pp. 251-268.
10. Bakke W. Roots and Soil of Student Activism. *Comparative Education Review*, 1966, no. 10, pp. 163-174.
11. *Der Feldzug der österreichischen Armee in Italien im Jahre 1848*. Wien, Aus der k.-k. Hof- und Staatsdruckerei, 1852. 136 S.
12. Dhondt P., Kolbe L. Students as Agents of Changes? Dhondt P., Boran E., eds. *Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present*. New York, Routledge, 2017, pp. 1-8.
13. Egger M. "Für Gott, Kaiser und Vaterland zu Stehen oder zu Fallen..." *Die Aufzeichnungen Joseph Hundegggers aus dem Revolutionsjahr 1848*. Innsbruck, Universitätsverlag, 2012. 536 S.
14. Erklärung der Studenten Wiens. *Flugblätter aus dem Revolutionsjahr 1848 in der Habsburger Monarchie. ÖNB Labs*. URL: <https://labs.onb.ac.at/de/dataset/1848/> (accessed 31 January 2020).
15. Feld-Maresciallo Conte Radetzky agli abitanti del Tirolo Meridionale. Verona, il 6 Aprile 1848. *ÖNB-ANNO*. URL: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=8&size=45> (accessed 31 January 2020).
16. Frankl L.A. *Die Universität*. Wien, 1848. *Universität Wien*. URL: <https://geschichte.univie.ac.at/en/topics/what-approaches-bold-strides> (accessed 31 January 2020).
17. Gruß an die Studenten Wien's von den Studenten Innsbruck's. *ÖNB-ANNO*. URL: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=2&size=45> (accessed 31 January 2020).
18. Heintl C.R. von. *Mittheilungen aus den Universitäts-Acten (vom 12. März bis 22. Juni 1848)*. Wien, [s. n.], 1848. 88 S.
19. Komleva Yu. Instilling the Idea of "Double" Identity: History Curriculum in the Schools of Austro-Hungary. *Re-thinking European Politics and History: IWM Junior Visiting Fellows' Conference Papers*, 2012, no. 32. URL: <http://www.iwm.at/publications/5-junior-visiting-fellows-conferences/vol-xxxii/instilling-the-idea-of-double-identity/> (accessed 31 January 2020).
20. Maisel T. Freedom of Teaching and Learning and the First Steps Towards a University and Academic Reform in the Revolutionary Year of 1848. Aichner Ch., Mazohl B., eds. *The Thun-Hohenstein University Reforms 1849–1860: Conception – Implementation – Aftermath*. Wien, Böhlau Verlag, 2017, pp. 77-92.
21. Maisel T. Vormärz, the 1848 Revolution and the Loss of the Old University. Rüdiger J., Schweizer D., eds. *Sites of Knowledge: The University of Vienna and Its Buildings. A History 1365–2015*. Wien, Böhlau Verlag, 2015, pp. 121-136.
22. Meister R. *Entwicklung und Reformen des österreichischen Studienwesens. Teil 1*. Wien, Böhlau, 1963. 274 S.
23. Moos C. Intorno ai volontari lombardi del 1848. *Il Risorgimento*, 1984, vol. 36, no. 2, pp. 113-159.
24. Pinner F.A. Students – A Marginal Elite in Politics. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 1971, vol. 395, pp. 127-138.
25. Rath J. The Failure of an Ideal: The Viennese Revolution of 1848. *The Southwestern Social Science Quarterly*, 1953, vol. 34, no. 2, pp. 3-20.
26. Robertson P. Students on the Barricades: Germany and Austria, 1848. *Political Science Quarterly*, 1969, vol. 84, no. 2, pp. 367-379.
27. Rüdiger J. Siteless Knowledge? The University's Dislocation and the Search for a Site for the New Building. Rüdiger J., Schweizer D., eds. *Sites of Knowledge: The University of Vienna and Its Buildings. A History 1365–2015*. Wien, Böhlau Verlag, 2015, pp. 147-154.
28. Scheda J. Bei idem Grabe der am 13. März 1848 Gefallenen von ihren trauernden Mitbrüdern. Wien, 1848. *ÖNB-ANNO*. URL: <http://anno.onb.ac.at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0003&page=5&size=50> (accessed 31 January 2020).
29. Schurz C. *The Reminiscences of Carl Schurz. In 3 Vols. Vol. 1*. New York, The McClure Company, 1907. 472 p.
30. Staatsgrundgesetz über die allgemeinen Rechte der Staatsbürger, 23.12.1867. Artikel 17. *RGBL, Nr. 142/1867. Rechtsinformationssystem des Bundes*. URL: <https://www.ris.bka.gv.at/Ergebnis.wxe?Abfrage>

=Bundesnormen&Titel=STGG&VonArtikel=17 (accessed 31 January 2020).

31. Dhondt P., Boran E., eds. *Student Revolt, City and Society in Europe: From Middle Ages to the Present*. New York, Routledge, 2017. 436 p.

32. Viva l'Italia! – Trento: Tipografia Monauni. – 29 Marzo 1848. *ÖNB-ANNO*. URL: <http://anno.onb.ac>.

[at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=6&size=45](http://anno.onb.ac/at/cgi-content/anno-plus?aid=flu&datum=0033&page=6&size=45) (accessed 31 January 2020).

33. Wiener Studenten-Blatt. 1848. 7 Juni (№ 1). Love P. *Wiener Studenten-Blatt*. Wien, Ludwig, 1848. URL: https://books.google.ru/books?id=_8JeAAAACAAJ&dq=Wiener+Studenten-Blatt&hl=ru&source=gbs_navlinks_s (accessed 31 January 2020).

Information About the Author

Julija E. But, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of Modern and Contemporary History, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Turgeneva St., 4, 620083 Yekaterinburg, Russian Federation, komleva79@mail.ru, j.e.komleva@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4105-2387>

Информация об авторе

Юлия Евгеньевна Бут, кандидат исторических наук, доцент кафедры новой и новейшей истории, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, ул. Тургенева, 4, 620083 г. Екатеринбург, Российская Федерация, komleva79@mail.ru, j.e.komleva@urfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4105-2387>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.3>

UDC 94(470+571)“1760/1770”:378
ЛБС 63.3(2)51-3

Submitted: 03.02.2020
Accepted: 28.03.2020

**ALTERNATIVE TO THE UNIVERSITY:
ACADEMY’S COLLEGE OF VLADIMIR G. ORLOV (1770)**

Tatiana V. Kostina

Saint Petersburg Institute of History of Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. Introduction. In the second half of the 1760s – the first half of the 1770s Ivan I. Betskoy implemented a far-reaching reform of Russian education. It appeared that the problems of two Russian universities had not been the key issues of the reform. Apparently, that was the reason why they were not previously considered as a part of the systemic pan-European crisis in higher education, which had been caused by a need to secularize universities and start teaching in national languages into them, as well as by the general development of sciences, especially physical and cameral ones. *Methods and materials.* The article for the first time analyzes the model of the Academy’s College created at the Petersburg Academy of Sciences in 1770 to replace the Academy’s university that had ceased to exist in 1767. Based on the “Privileges and Statute of the Saint Petersburg Imperial Academy of Sciences” (1770), the research proves that this document compiled by Vladimir G. Orlov was partially brought into action without any legislative approval. *Analysis.* According to the Orlov’s Statute, Academy’s College appeared at the Academy to reproduce scientists who represented science, but not liberal arts which coincided with the new trend of the Academy of Sciences. It was arranged according to the model common to all education institutions reformed under Ivan I. Betskoy. After completing the main course of study, students were renamed as élèves and assigned to particular academicians for the improvement in science. At the same time, they attended public science courses, which corresponded to the university program in science and since then were allowed to be read not only in Latin and Russian (as in the Statute of 1747), but also in new European languages. *Results.* Hence, an alternative model of training academic staff, which meant a higher educational level, was created at the Academy of Sciences.

Key words: gymnasiums, Ivan I. Betskoy, history of education, history of the Russian Academy of Sciences, history of universities, Russia in the 18th century, colleges.

Citation. Kostina T.V. Alternative to the University: Academy’s College of Vladimir G. Orlov (1770). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 44-55. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.3>

УДК 94(470+571)“1760/1770”:378
ББК 63.3(2)51-3

Дата поступления статьи: 03.02.2020
Дата принятия статьи: 28.03.2020

**АЛЬТЕРНАТИВА УНИВЕРСИТЕТУ:
АКАДЕМИЧЕСКОЕ УЧИЛИЩЕ В.Г. ОРЛОВА (1770)**

Татьяна Владимировна Костина

Санкт-Петербургский институт истории РАН,
г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Во второй половине 1760-х – первой половине 1770-х гг. в России происходила масштабная реформа образования, проводимая по плану И.И. Бецкого. Проблемы двух российских университетов в ней оказались далеко не центральными. Видимо, поэтому они не рассматривались ранее как часть общеевропейского кризиса системы университетского образования, обусловленного необходимостью секуляризации университетов, их перехода на национальные языки образования и общим развитием наук, в особенности физических и камеральных. Академический университет в ходе реформы прекратил существование в 1767 году. На его базе возникло Академическое училище, модель которого впервые анализируется в данной

статье на основе малоизученного источника – «Привилегий и Устава Санктпетербургской императорской Академии наук» (1770). Выявлено, что этот документ, составленный В.Г. Орловым, был частично введен в действие в Академии наук, причем благодаря тому, что он занимал должность директора Академии наук и был доверенным лицом Екатерины II. По новому уставу, в Академии появлялось училище с целью воспроизводства ученых, которые в Академии наук представляли физико-математические и естественно-научные дисциплины. Академическое училище было устроено по модели, общей для всех учебных заведений, реформируемых при И.И. Бецком. В его программу были включены и базовые курсы философского факультета. Пройдя основной курс обучения, учащиеся переименовывались в элфов и закреплялись за конкретными академиками для совершенствования в науках. При этом они посещали публичные курсы наук, соответствующие университетской программе по физико-математическому и естественно-научному направлениям, которые отныне разрешено было читать не только на латинском и русском языках (как по Регламенту 1747 г.), но и на новых европейских языках. Таким образом, при Академии наук создавалась альтернативная университетской модели подготовки научных кадров, подразумевающая высшую образовательную ступень.

Ключевые слова: гимназии, И.И. Бецкой, история образования, история Российской академии наук, история университетов, Россия в XVIII в., училища.

Цитирование. Костина Т. В. Альтернатива университету: Академическое училище В.Г. Орлова (1770) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 44–55. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.3>

Введение. Во второй половине 1760-х – первой половине 1770-х гг. в ряде стран Европы произошел кризис системы образования в целом и университетской модели в частности. В университетах он был вызван необходимостью секуляризации (происходило изгнание иезуитов), общим развитием наук (особенно физических и камеральных), просветительской критикой «латинского» образования и сопровождался поиском новых моделей высшего образования [8, с. 76–77, 85, 287; 39, р. 626–635]. Тесная связь Екатерины II с европейскими просветителями способствовала тому, что процесс поиска альтернативных решений шел в России синхронно с другими европейскими странами [40, р. 397–407; 41, р. 592–593, 602–604; 42, р. 260; 44, р. 51–56].

К этому времени в России ощущалась потребность в реформе высшего образования. В Академическом и Московском университетах, где во второй половине 1750-х – начале 1760-х гг. число студентов незначительно, но росло, к середине 1760-х гг. оно вновь показало критически низкие отметки [13, с. 123–207; 38, с. 37]. Одновременно шли обсуждения различных проектов уставов Московского университета и Академии наук, но большинство из них носило теоретический характер и предлагаемые меры почти не доходили до практического применения [25; 32; 33, с. 56–82; 45]. Реальные изменения, по меньшей мере в Академии наук, произошли в период масштабной реформы учебных заведений И.И. Бецкого, но

остаются почти неизученными. Реформа Академии наук и ее учебных учреждений, как и вообще высшее образование, находясь на периферии преобразований, ранее почти не привлекала внимания исследователей, а «Привилегии и Устав Санктпетербургской императорской Академии наук» (1770) В.Г. Орлова, хотя и были изданы, не анализировались как часть этой реформы [36, с. 482–509]. Ранее в историографии констатировалось лишь, что Академический университет прекратил свое существование в 1767 году. Автором статьи описана механика его закрытия (об этом подробнее см.: [10]). В этой работе впервые поставлена задача проанализировать модель учебного заведения, образованного на базе Академии наук взамен университета для подготовки научных кадров.

Методы, источники и историография. Как же получилось, что «Привилегии и Устав Санктпетербургской императорской Академии наук» (далее – Устав Орлова) остались документом, хотя и изданным, но малоизученным и недооцененным? Почему даже внешнюю и внутреннюю критику источника, его позитивистский анализ приходится впервые выполнять в этой статье, понимая, что его судьба может служить отличной призмой для рассмотрения вопроса о стратегиях властвования Екатерины II, о расхождениях, которые существовали в России века Просвещения, между конфирмованным законодательством и реальными практиками управления и распределения ресурсов?

Причины, на мой взгляд, кроются в следующем. Во-первых, учебные заведения Петербургской академии наук вообще оказались на периферии исследовательских полей, вытесненные историей самой Академии наук с одной стороны и Московским университетом с другой [12]. А во-вторых, что даже более важно, такое положение обусловлено отсутствием этого документа в фондах Санкт-Петербургского филиала Архива РАН (далее – СПбФ АРАН) – архива, где сохранился основной массив источников по истории Академии наук XVIII века. По-видимому, из делопроизводства Академии наук подлинный документ был изъят в 1783 г., после чего передан в созданную 7 ноября 1782 г. Сенатскую комиссию по расследованию дел в Академии наук под руководством генерал-прокурора А.А. Вяземского. Г.И. Смагина описала в книге «Сподвижница великой Екатерины», как в момент передачи документов возник конфликт между А.А. Вяземским и директором Академии Е.Р. Дашковой. Последняя отказывалась предоставить в комиссию подлинники действовавших уставных документов и просила «направить в Академию сенатских служащих для изготовления копий. А.А. Вяземский в резкой форме отказал, и Дашковой пришлось подчиниться» [35, с. 52]. В связи с этим академическое делопроизводство, изучаемое в первую очередь обращавшимися к теме исследователями, осталось без важного для истории Академии наук комплекса документов, который в ее фонды так и не вернулся.

Подлинник документа разыскать пока не удается, хотя такие попытки предпринимались в СПбФ АРАН и РГАДА. Известна лишь копия, сделанная в Академии исполняющим обязанности секретаря Академии регистратором М.В. Лебедевым для рядового члена Сенатской комиссии – графа А.Р. Воронцова (брата Е.Р. Дашковой), которая находится в Архиве Санкт-Петербургского института истории [19, л. 57 – 84 об.]. Копия включена в конволют, на корешке которого вытиснены золотом слова «О новом положении Академии наук». Основная часть конволюта разделена на два раздела. Первый назван «Учреждении, по которым делались и делаются исполнения». В него вошли документы, разработанные при директоре Академии В.Г. Орлове: «Учрежде-

ния до географического Департамента касающиеся, учиненные с учреждения Комиссии по 1775 год; Наказ Географическому департаменту» [19, л. 28–40], «Новое Учреждение гимназии при Императорской Академии наук» [19, л. 41–44], «Мнение о книжной лавке» [19, л. 45 – 50 об.], «Новое распоряжение Типографии» [19, л. 51 – 56 об.], «Привилегии и Устав Санктпетербургской императорской Академии наук» [19, л. 57 – 84 об.]. Второй раздел назван «Учреждения, сделанные применяясь к сочиненному вновь регламенту, но оставленные без исполнения, потому что оной не конфирмован» [19, л. 85 – 135 об.].

В конце устава скопированы подписи, первая из которых – самого В.Г. Орлова. За ней следует приписка: «Сочиненные преимущества и устав директором Академии наук, графом Владимиром Григорьевичем Орловым, мы нижеподписавшиеся читали и во всем с ними согласны», после чего перечислены подписи академиков К.-Ф. Вольфа, С.К. Котельникова, Э. Лаксмана, А.П. Протасова, С.Я. Румовского, И.-Э. Фишера и адъютантов В.-Л. Крафта и А.-И. Лекселя. Это означает, что документ был подписан в период не ранее декабря 1769 г. (возвращение в Петербург Э. Лаксмана) и не позднее 8 апреля 1771 г., когда состоялось назначение В.-Л. Крафта, А.-И. Лекселя, И.И. Лепехина и И.-А. Гильденштедта академиками. В заглавие статьи вынесен 1770 г., потому что на протяжении этого года отдельные положения устава вводились в действие в учебных заведениях Академии наук.

Этот документ, хотя и редко, но фигурирует в литературе. Его находили и изучали авторы очерков в «Истории Академии наук СССР» А.В. Предтеченский и Е.С. Кулябко, но посчитали его неосуществленным проектом [9, с. 319; 19, лист использования]. По этой же причине, как неконфирмованный устав, в 1974 г. Е.С. Кулябко не включила его в сборник документов «Уставы Академии наук СССР. 1724–1974» [37]. Как следствие, его, например, не увидели Ю.Д. Марголис и Г.А. Тишкин, занимавшиеся учебными заведениями Академии наук. Они делали свои выводы о структуре учебных заведений в последней трети XVIII в. на основе изучения их практической деятельности [16; 17]. Г.И. Смагина при публикации также посчитала проект нереализо-

ванными. Вслед за А.В. Предтеченским она подчеркивает, что Л. Эйлер, его сын И.А. Эйлер и Я. Штелин не согласились с проектом, внесенным В.Г. Орловым, не поставили на нем свои подписи, поэтому «Устав не получил одобрения у Екатерины II, хотя утверждение его могло бы значительно оживить научно-организационную деятельность Петербургской Академии наук» [36, с. 481].

Почему Екатерина II не подтвердила документ? Это могло произойти из-за его непродуманности, заметной законодателям. Она проявилась, например, в разное наименование учащихся высших классов то «воспитанниками», то «питомцами», то «элевами». Могли быть и другие причины. В частности, современникам была важна не только публикация того или иного указа, но и его литературные достоинства [23, л. 118]. В свою очередь, в Уставе Орлова есть неудачные формулировки, например: «представляющие написав имя представляемого или представляемых» [19, л. 64].

Главное, конфирмация Устава Орлова неминуемо вызвала бы раскол в среде академиков, ведь независимо друг от друга составлялось два совершенно разных проекта. Дж. Ларокка, работая в ОР РНБ, нашла черновой автограф Я. Штелина к крупному знатоку древностей Ланчиллотто Каstellи, который она датирует июлем 1770 года. В нем Я. Штелин писал: «Из нового плана Академии не будет более исключено полностью изучение словесности, ибо будет восстановлен отдельно класс Истории и словесности, которые, откровенно говоря, игнорировались с некоторого времени, а именно со смерти профессора Байера, автора “Истории Осроены”»¹. При этом Устав Орлова, несмотря на увеличение числа действительных членов Академии до двадцати, предполагал наличие только двух классов – математического и физического [19, л. 63 – 63 об.].

Тем не менее сопоставление текста Устава Орлова с переменами, произведенными в Академии наук, показало, что по меньшей мере частично он был введен в действие. Это вполне соответствовало духу и букве именного Указа от 6 октября 1766 г., согласно которому В.Г. Орлов назначался директором Академии наук и «доверенной персоной»,

«через которую бы Ея величество даваемые свои повеления оной Академии объявлять, так и нужды ея ведать смогли» [20]. Причем передачу Академии наук «в собственное свое ведомство» Екатерина II производила «для учинения в ней реформы» [20].

В пользу того, что Устав Орлова частично действовал, свидетельствуют его нахождение в бумагах Сенатской комиссии А.А. Вяземского среди среди документов, «по которым делались и делаются исполнения», и кадровые перестановки, произведенные В.Г. Орловым за 1767–1771 гг.: им было назначено 9 академиков, в том числе по экономии и химии. Для сравнения: за пять лет до этого было назначено только 3 академика, а за пять лет после 1771 г. – ни одного. Кроме того, новый бюджет Академии наук на 1771 г., составивший 75 000 руб., что совпадало с указанной в уставе суммой расходов, был представлен на заседании Конференции В.Г. Орловым вместе с отчетом Академии за 1767–1769 гг. и единодушно поддержан [14, с. 582; 24, с. 795–797]. Убеждают в этом и структурные изменения, произведенные В.Г. Орловым в Академии наук для превращения ее учебных заведений в училище. Эти структурные изменения и станут предметом анализа в данной статье.

Анализ. Что же собой представляли нововведения В.Г. Орлова по отношению к учебным заведениям? Реформируемое учебное заведение в Уставе Орлова названо училищем. Правовая коллизия, возникшая от того, что документ не был подтвержден, объясняет разную терминологию в наименовании учебных заведений Академии после 1770 года. На практике в официальных документах, предназначенных для внешнего использования, учебное заведение называли гимназией, в соответствии с последним подтвержденным Регламентом 1747 года. Например, от имени гимназии публиковались все объявления в «Санктпетербургских ведомостях» [26, с. 5; 27, с. 4; 28, с. 6; 29, с. 6; 30, с. 9; 31, с. 11]. В то же время внутри Академии учебные заведения с 1770 г. именовали училищем [2, л. 102; 4, л. 53; 5, л. 200].

Работа университета при Академии наук Уставом Орлова не возобновлялась. Соответственно, больше в делопроизводстве он не упоминался. Хотя основной целью существо-

вавшего в 1747–1767 гг. университета в «Регламенте Академии наук и художеств в Санкт-Петербурге» и провозглашалась подготовка из «природных российских» людей ученых, в другом параграфе следовала оговорка: «...из Университета не одни только будут такие происходить, которые бы наполняли корпус Академической, но то бы весьма не мешало, ежели бы во всех состояниях, как военном, так и гражданском, внутри и вне государства были Российские люди ученые» [37, с. 49]. Основной целью Академического училища также объявлялось воспроизводство научных кадров Академии: «первый и главный предмет» его был «доводить питомцев до такого совершенства в науках, дабы они могли со временем заступить места адъюнктов и действительных членов» [19, л. 79 об.]. Широкой подготовки, порождавшей спрос на выпускников Академического университета на военной и гражданской службе, от нового училища уже не ожидалось. Вместо этого рекомендовалось при выпуске из училища учеников, достигших 21 или 22 лет, если они оказывались «неспособны при Академии остаться, и тех, для которых места не будет, стараться Совету доставлять им другия места, дабы они по выпуске не претерпевали нужды» [19, л. 79 об.]. Чуть шире был сформулирован один из пунк-

тов Устава Орлова: «Отпущенных от Академии воспитанников со свидетельствами о их порядочном поведении и о успехах в науках определять по их желаниям и способности на порожняя места во всякую наши гражданския и другия службы безпрепятственно» [19, л. 60].

Из двадцати глав Устава Орлова училищу были посвящены полностью четыре (с четырнадцатой по семнадцатой): «О училище», «О надзирателе и Надзирательнице училища», «О учителях и учительницах» и «О экзаменах или искусствах». Они задавали самое общее направление реформы и текстуально почти перекликались с уставами других учебных заведений, реформируемых И.И. Бецким. Для сравнения возьмем два из них, предназначенных для мальчиков, – «Устав Императорского Шляхетного Сухопутного Кадетского Корпуса» и «Высочайше утвержденный план Воспитательного училища из купеческих детей для коммерции» (см. таблицу) [6; 18].

Очевидно, что их тексты перекликаются, и Устав Орлова, хотя и выступает самостоятельным текстом, по духу полностью соответствовал реформе И.И. Бецкого. Важными «маркерами» его реформы являлись трехлетние образовательные циклы и прием учащихся в возрасте не старше пяти-шести лет.

Сравнение уставных документов 1766–1772 гг., предназначенных для учебных заведений Академии наук, Кадетского корпуса и Коммерческого училища

Comparison of statutory documents of 1766–1772 intended for educational institutions of the Academy of Sciences, the Cadet Corps and the Commercial School

Устав Орлова (1770)	Устав Кадетского корпуса (1766)	План Коммерческого училища (1772)
«Принимать во училище чрез каждый (так в источнике. – Т. К.) три года по дватцати мальчиков не старше пяти или шести лет. <...> ...По окончании же приема упалых мест не наполнять до новаго срока ни под каким видом»	«Совету принимать в Корпус отроков сто из природных российских и двадцать из завоеванных Лифляндской, Финляндской и Эстляндской провинций, каждого принимать отнюдь не старше как по шестому году, ежели по приеме случаться убылые места, комплектовать оные только в первом году, а в следующие потом два года ни единого более не принимать, но оный прием возобновлять по прошествии трех лет»	«Учреждается сие училище на сто мальчиков из купеческих детей, принимаемых чрез каждые три года по дватцати. <...> Следуя конфирмованным учреждениям, принимать мальчиков из природных Российских, Апреля с 21 числа, не моложе 5-ти по 6-му году»
«Дети должны быть здоровые. Увечных и больных не принимать; в чем освидетельствовать их наперед с прилежностью врачу или лекарю...»	«Принимать их по осмотрам и свидетельствам от докторов и лекарей о здоровом их сложении и безвредном состоянии»	«Всех оных прием, разумеется, должен быть по осмотрам и свидетельствам Доктора и Лекаря...»

Другие изменения отражали более общие взгляды на образование, характерные для исследуемого периода, однако в уставах реформируемых по модели И.И. Бецкого учебных заведений схожим образом были расставлены на них акценты.

Глава Устава Орлова «О надзирателе и Надзирательнице училища» была наполнена советами: «исправляя пороки вкоренять в них добронравие к чему они особливо добрым своим примером и советом много способствовать могут» [19, л. 80]. Глава «О учителях и учительницах» предписывала «стараться при охотить и привлечь детей к учению, сделав им оное приятным. Чего ради недолжно отягощать их учением» [19, л. 81]. В главе «О экзаменах или искусствах» предусматривались ежемесячные и полугодовые «искусы», которые до 15 или 16 лет должны были проходить при одном или нескольких из профессоров или адъюнктов, надзирателе, надзирательнице и учителях с награждением книгами «и другими вещами, приличными их упражнению». Более старшим «воспитанникам» полагались медали [19, л. 82]. Наказания телесные предполагалось не использовать больше не только для учащихся, но и для нижних служителей Академии [19, л. 84]. А если ученик «от кротких наказаний не исправится, то представлять Совету, который примет средства удалить таковыя соблазнительныя примеры от глаз юношества» [19, л. 81].

Несмотря на идейную и отчасти структурную близость Устава Орлова аналогичным уставам других учебных заведений, реформируемых по программе И.И. Бецкого, В.Г. Орлов осуществил все же независимую работу над ним. Еще 16 апреля 1767 г., в связи с деятельностью Уложенной комиссии, В.Г. Орлов попросил собрать «учреждении лутчих школ и лутчих университетов и выписать оныя как скоро можно будет на мой щет» [22, с. 363]. Пока, однако, не удалось восстановить прямой преемственности между известными уставами европейских учебных заведений и Уставом Орлова. Понятно лишь, что текст Устава Орлова содержит отсылки к некоторым источникам, созданным при непосредственном участии Екатерины II, например к «Генеральному учреждению о воспитании обоего пола юношества».

Положения, отраженные в Уставе Орлова, вводились в практическую деятельность учебных заведений Академии наук не сразу, а на протяжении 1769–1771 годов. С начала 1769 г. были введены обязательные полугодовые экзамены, которым подвергали всех казеннокоштных гимназистов – как малолетних, так и взрослых. До этого времени экзамены для гимназистов проводились от случая к случаю, тут же они стали регулярными [1, л. 24]. В ноябре 1769 г. было введено награждение гимназических учеников книгами, также ставшее регулярным [1, л. 118]. О награждении медалями сведений найти не удалось. 20-я глава Устава Орлова устанавливала: «Священник, который в Училище Академическом детей обучать будет закону Божию, и службу Божию отправлять должен как скоро сыщется удобное к церкви при Академии место» [19, л. 83 об.]. Устройством церкви при Академической гимназии 12 января 1771 г. активно начал заниматься иеромонах Кирилл. Освящение домового церкви во имя митрополита Петра в Строгановом доме состоялось 21 декабря 1771 года.

Устав Орлова не устанавливал определенной структуры классов, указывая только на занятия учеников в период от 12 до 15 лет, когда они передавались от надзирательницы к надзирателю: «Обучаться им словесным наукам, как то разумению иностранных языков, а особливо своего природного; иметь понятие о географии и истории вообще, в российской же географии и истории упражняться предпочтительно; отменно прилежать к физике и мафиматике, а паче всего смотреть, что бы наставление в законе церкви нашей преподаваемое им было рачительно. <...> ...Иметь всякия невинныя забавы, воспитанию пристойныя, как то танцованье, плаванье и тому подобныя телесныя движения» [19, л. 79]. Направление занятий в училище (упор на знание родного языка, географии и истории своей страны, внимание к физическим упражнениям, критическое отношение к наказаниям) вполне соответствовало идеям руссоистской школы, в том числе И.Б. Базедова. Эти идеи поддерживал и А.-Р. Санчес, который вполне мог быть одним из каналов их передачи. А.-Р. Санчес к этому времени проживал в Париже, ранее он имел опыт работы врачом в Кадетском

корпусе в Петербурге. В 1762 г. он был назначен почетным академиком Петербургской академии наук и активно переписывался в период проведения реформы учебных заведений с И.И. Бецким, В.Г. Орловым, Я. Штелиным и др. [8, с. 220–224; 43].

Главное изменение в жизни учебного заведения было связано с восстановлением чтения ряда курсов лекций, соответствующих университетской программе. При этом создавалась новая система подготовки, лишь отчасти продолжавшая традиции Академического университета. С 1747 по 1767 г. университет имел свой штат, состоящий из ректора и пяти профессоров, специализирующихся по предметам философского факультета европейских университетов: ректор университета и историограф, профессор элоквенции и стиховорства, профессор логики, метафизики и нравочительных наук, профессор древностей и истории литеральной, профессор математики и физики, профессор истории политической и юриспруденции [37, с. 58]. Обычно студенты около трех лет слушали общие для всех лекции, после чего начинали специализироваться или у профессоров, или у академиков четырех классов Академии (астрономического, физического, физико-математического и математического). Согласно Регламенту 1747 г., обучение происходило на латинском или русском языке, и обязательность латыни сдерживала численность студентов.

После 1770 г., поскольку академиков по гуманитарным дисциплинам (принадлежащим к расширившемуся в то время и нередко разделяемому в университетах на два отделения философскому факультету) не было, получить законченное университетское образование по этим дисциплинам было невозможно. Отдельные курсы философского факультета, без которых по устоявшимся представлениям того времени невозможно было слушать высшие науки, были перенесены в программу училища и читались его преподавателями. Например, логику преподавал инспектор Л.И. Бакмейстер, а древности и латинских авторов – конректор И.Г. Штриттер [21, л. 2]. Лекции академиков превращались в публичные. § 23 главы 2 гласил: «Всякий месяц по два раза читать лекции и делать опыты из Экспериментальной физики; так же и из дру-

гих наук. Смотреть при том того, что бы были оныя внятны и достойным любопытства слушателей» [19, л. 66]. Порядок чтения лекций и лекторов должны были определять классы Академии, а язык прописывался отдельным § 25: «Как скоро возможно будет, то читать оныя на российском, а до того времени на французском или немецком языках» [19, л. 66].

Формально нигде в Уставе Орлова не сказано, что воспитанники училища должны были посещать эти лекции. Для них предусматривалась индивидуальная подготовка под руководством академиков. § 22 Устава Орлова гласил: «Действительные члены приданным им адъюнктам и воспитанникам преподают в науках наставления, и стараются в оных довести их до совершенства» [19, л. 66]. Устав Орлова вменял в особую заслугу действительным членам, если они подготовят академика из адъюнкта или адъюнкта из воспитанника [19, л. 60 об.].

На практике лекции академиков возобновились в 1770 г. на латинском и немецком языках, они были посвящены механике, оптике, астрономии, химии и натуральной истории и сначала читались старшим гимназистам, которые через три года были либо выпущены студентами, либо переименованы в элевы [2, л. 87; 11, с. 288–290]. Публичные лекции начались только в 1776 г. [34, с. 17–21]. А «чтобы гимназисты в хождении в зад и вперед не теряли напрасно времени, определено вышепомянутыя лекции читать в аудитории при Гимназии» [7, л. 15]. До 1778 г. такие лекции посещали гимназисты с особого разрешения, однако, когда они покидали Академическое училище, им давался аттестат, где присваивалось звание студента.

Наименование элевами также вводилось новым уставом. В главе «О училище» указывал, что ученики, достигшие 14–15 лет будут «называютца элевами, или воспитанниками, и обучаться по рассмотрению собрания наукам под предводительством действительных членов или адъюнктов» [19, л. 79]. Откуда в русскоязычный устав попало слово «элев», можно только догадываться. С французского языка *élève* переводится как «воспитанник, ученик», и во французских текстах, естественно, так называли академических студентов и раньше. Это слово использовалось М.В. Ло-

моносовым уже в проектах регламента Академии наук первой половины XVIII в., где он называл элевами тех учеников академиков, кто еще ниже адъюнктов [15, с. 87, 147]. В 1768 г. оно попало и в русский перевод трактата барона Я.Ф. Бильфельда «Наставления политические», в которых упоминаются элвы как ученики Академии [11, с. 278–279.]. Тем не менее с 1773 г., ровно через три года после введения устава (во всех учебных заведениях, подвергнувшихся реформе при И.И. Бецком, вводились трехлетние образовательные циклы), при Академии наук появились первые элвы: М.Е. Головин, Ф.П. Моисеенко и К. Флоринский [3, л. 99].

По-видимому, реформа учебных заведений, произведенная согласно неконфирмованному уставу, вызвала вопросы уже у современников описываемых событий. После 1782 г. (вполне вероятно, что специально для Сенатской комиссии) неуставленным пока сотрудником Академии наук было составлено «Объяснение об Университете и Гимназии», где рассматриваемый период характеризовался так: «Между тем преподаваемы были наставления в Математике, Химии, анатомии и Истории Натуральной, так что хотя Гимназия и Университет, применяясь по вновь сочиненному Уставу, и назывались одним именем Училище Академии; но составляющие оное воспитанники обучались большому числу Наук, нежели в Регламенте об Университете предписано, и таким наипаче, кои по вновь сочиненному Уставу нужны были для Академии» [21, л. 2].

Результаты. Итак, «Привилегии и Устав Санктпетербургской императорской Академии наук», написанные директором Академии наук В.Г. Орловым, несмотря на то, что остались неконфирмованным документом, были положены в основу реформы Академии наук, проводимой в 1769–1771 годах. В числе других преобразований на базе Академической гимназии создавалось училище для подготовки научных кадров по заново установленным направлениям деятельности Академии наук – математическому и физическому. В нем реализовывалась образовательная и воспитательная модель, характерная для других учебных заведений, реформируемых И.И. Бецким. Некоторые базовые предметы философского факультета преподавались там же. Таким образом, преобразования

окончательно зафиксировали отсутствие при Академии наук расформированного в 1767 г. университета, но сохранили процесс подготовки научных кадров, в которую была заложена и ступень высшего образования.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Доклад Дж. Ларокки (Universita degli Studi di Firenze / Universita di Macerata) «Jacob von Stdhlin and the Imperial Academy of Sciences: New Materials» на Международной конференции Группы по изучению России XVIII в. (SGECR International Conference), представленный 9 июля 2018 г. в Страсбурге.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ОР РНБ – Отдел рукописей Российской национальной библиотеки.

ПСЗРИ – Полное собрание законов Российской империи, с 1649 года.

РГАДА – Российский государственный архив древних актов.

СПбФ АРАН – Санкт-Петербургский филиал Архива РАН.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выписки из журналов Комиссии Академии наук за 1769 год // СПбФ АРАН. – Р. IV. – Оп. 5. – Д. 19-(1769). – 131 л.

2. Выписки из журналов Комиссии Академии наук за 1770 год // СПбФ АРАН. – Р. IV. – Оп. 5. – Д. 20-(1770). – 144 л.

3. Выписки из журналов Комиссии Академии наук за 1773 год // СПбФ АРАН. – Р. IV. – Оп. 5. – Д. 23-(1773). – 118 л.

4. Выписки из журналов Комиссии Академии наук за 1774 год // СПбФ АРАН. – Р. IV. – Оп. 5. – Д. 24-(1774). – 199 л.

5. Выписки из журналов Комиссии Академии наук за 1782 год // СПбФ АРАН. – Р. IV. – Оп. 5. – Д. 32-(1782). – 255 л.

6. Высочайше утвержденный план Воспитательного училища из купеческих детей для коммерции // ПСЗРИ. Т. 19. 1770–1774. – [СПб.] : Печатано в Тип. II Отд-ния Собств. Его Императ. Величества Канцелярии, 1830. – № 13916.

7. Дело о публичных лекциях в Академии наук 1775 августа 14 – 1776 февраль // СПбФ АРАН. – Ф. 3. – Оп. 9. – Д. 290. – 20 л.

8. Идеал воспитания дворянства в Европе. XVII–XIX вв. / под ред. В. С. Ржеуцкого, И. И. Фе-

дюкина, В. Береловича ; при участии М. Б. Лавринович. – М. : НЛЮ, 2018. – 480 с.

9. История Академии наук СССР. В 3 т. Т. 1. 1724–1803. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1958. – 483 с.

10. Костина, Т. В. Когда и куда «пропал» Академический университет: реформа учебных заведений Академии наук 1765–1770 гг. / Т. В. Костина // Мавродинские чтения – 2018 : материалы Всероссий. науч. конф., посвящ. 110-летию со дня рождения проф. Владимира Васильевича Мавродина / под ред. А. Ю. Дворниченко. – СПб. : Нестор-история, 2018. – С. 510–513.

11. Костина, Т. В. Подготовка элит Российской империи в учебных заведениях Академии наук (1726–1805) / Т. В. Костина // Актуальное прошлое: взаимодействие и баланс интересов Академии наук и российского государства в XVIII – начале XX в. Очерки истории. В 2 кн. Кн. 1 / сост. и отв. ред. И. В. Тункина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Ренеме, 2018. – С. 207–302.

12. Костина, Т. В. Учебные заведения Академии наук: вопросы историографии и источниковедения / Т. В. Костина // Память о прошлом – 2018 : VII ист.-арх. форум, посвящ. 100-летию гос. арх. службы России (Самара, 15–17 мая 2018 г.) / сост.: О. Н. Солдатова (отв. сост.), Г. С. Пашковская. – Самара : РГА в г. Самаре, 2018. – С. 325–332.

13. Кулябко, Е. С. М.В. Ломоносов и учебная деятельность Петербургской Академии наук / Е. С. Кулябко. – М. ; Л. : Изд-во Акад. наук СССР, 1962. – 216 с.

14. Летопись Российской Академии наук. Т. 1. 1724–1802 / гл. ред. Ю. С. Осипов ; отв. ред. Н. И. Невская. – СПб. : Наука, 2000. – 994 с.

15. Ломоносов, М. В. Полное собрание сочинений. В 11 т. Т. 10. Службные документы. Письма. 1734–1765 гг. / М. В. Ломоносов. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1957. – 936 с.

16. Марголис, Ю. Д. Отечеству на пользу, а россиянам во славу : Из истории университетского образования в Петербурге в XVIII – начале XIX в. / Ю. Д. Марголис, Г. А. Тишкин. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1988. – 230, [2] с.

17. Марголис, Ю. Д. «Единым вдохновением». Очерки истории университетского образования в Петербурге в конце XVIII – первой половине XIX в. / Ю. Д. Марголис, Г. А. Тишкин. – СПб. : С.-Петерб. ун-т, 2000. – 228 с.

18. О напечатании и обнародовании нового Устава Кадетскому сухопутному корпусу // ПСЗРИ. Т. 17. 1765–1766. – [СПб.] : Печатано в Тип. II Отд-ния Собств. Его Императ. Величества Канцелярии, 1830. – № 12741.

19. О новом положении Академии наук // Архив Санкт-Петербургского Института истории РАН. – Ф. 36. – Оп. 1. – Д. 792. – 195 л.

20. О принятии Академии наук в собственное Ея Величества ведомство, для учинения в ней реформы // ПСЗРИ. Т. 17. 1765–1766. – [СПб.] : Печатано в Тип. II Отд-ния Собств. Его Императ. Величества Канцелярии, 1830. – № 12750.

21. «Объяснение об Университете и Гимназии», поданное в Академическое собрание // СПбФ АРАН. – Ф. 3. – Оп. 9. – Д. 1086. – 2 л.

22. Орлов-Давыдов, В. П. Биографический очерк графа В.Г. Орлова. Составлен внуком его графом В.П. Орловым-Давыдовым, главы 1–5 / В. П. Орлов-Давыдов // Русский архив. – 1908. – Вып. 7. – С. 339–433.

23. Письма кн. Н.Ю. Трубецкого сыну кн. П.Н. Трубецкому и прочим лицам, 1762–1764 гг. // ОР РНБ. – Собр. Михайловского. – Q 549. – 296 л.

24. Протоколы заседаний Конференции Академии наук с 1725 по 1803 г. Т. 2. 1744–1770. – СПб. : Тип. ИАН, 1899. – 886 с.

25. Рождественский, С. В. Очерки по истории систем народного просвещения в России в XVIII – XIX веках. Т. 1 / С. В. Рождественский. – СПб. : Тип. М.А. Александрова, 1912. – X, 680, 48 с.

26. Санктпетербургския ведомости. – 1770. – 4 мая (№ 36).

27. Санктпетербургския ведомости. – 1771. – 1 марта (№ 17).

28. Санктпетербургския ведомости. – 1773. – 29 марта (№ 26).

29. Санктпетербургския ведомости. – 1776. – 19 февр. (№ 15).

30. Санктпетербургския ведомости. – 1778. – 24 авг. (№ 68).

31. Санктпетербургския ведомости. – 1781. – 23 февр. (№ 16).

32. Сердюцкая, О. В. Московский университет второй половины XVIII в. как государственное учреждение. Преподавательская служба / О. В. Сердюцкая. – М. : Спутник+, 2012. – 185 с.

33. Смагина, Г. И. Академия наук и Российская школа. Вторая половина XVIII в. / Г. И. Смагина. – СПб. : Наука, 2002. – 165 с.

34. Смагина, Г. И. Публичные лекции Санкт-Петербургской Академии наук во второй половине XVIII в. / Г. И. Смагина // Вопросы истории естествознания и техники. – 1996. – № 2. – С. 16–26.

35. Смагина, Г. И. Сподвижница Великой Екатерины. Очерки о жизни и деятельности директора Петербургской Академии наук княгини Екатерины Романовны Дашковой / Г. И. Смагина. – СПб. : Росток, 2006. – 360 с.

36. Смагина, Г. И. Устав Академии наук, составленный директором Академии графом В.Г. Орловым (1769 г.) / Г. И. Смагина // Академия наук в контексте историко-научных исследований в XVIII – первой половине XX в. : ист. очерки. – СПб., 2016. – С. 476–510.

37. Уставы Академии наук СССР. 1724–1974 / отв. ред. Г. К. Скрыбин. – М. : Наука, 1974. – 207 с.
38. Феофанов, А. М. Студенчество Московского университета XVIII – первой четверти XIX века / А. М. Феофанов. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2011. – 253 с.
39. A History of the University in Europe. Vol. 2. Universities in early modern Europe (1500–1800) / ed. by W. Rüegg. – Cambridge ; N. Y. : Cambridge University Press, 2007. – 693 p.
40. Alma mater Vilnensis : Vilnias universiteto istorijos bruožai / red. A. Bumblauskas [ir kt.]. – Vilnius : Vilniaus universiteto leidykla, 2012. – 1060 p.
41. Carneiro, A. Enlightenment Science in Portugal: The Estrangeirados and Their Communication Networks / A. Carneiro, A. Simoes, M.-P. Diogo // Social Studies of Science. – 2000. – Vol. 30, № 4 (Aug.). – P. 591–619.
42. Feingold, M. University and Science in the Early Modern Period / M. Feingold. – Dordrecht : Springer Netherlands, 2006. – 308 p.
43. Head, B. F. Plan pour l'éducation d'un jeune seigneur russe. Manuscrito de Ribeiro Sanches (1766). Leitura, transcrição, tradução e comentários filológicos / B. F. Head. – Coimbra : Coimbra University Press, 2016. – 282 p.
44. Imperialism and Science: Social Impact and Interaction / G. N. Vlahakis [et al.]. – Santa Barbara ; Denver ; Oxford : Springer : Dordrecht, 2006. – 398 p.
45. Madariaga, I. de. The Foundation of the Russian Educational System by Catherina II / I. de Madariaga // The Slavonic and East European Review. – 1979. – Vol. 57, № 3 (July). – P. 369–395.
4. Vypiski iz zhurnalov Komissii Akademii nauk za 1774 god [Extracts from the Journals of the Commission of the Academy of Sciences for 1774]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], R. IV, Op. 5, D. 24- (1774). 199 l.
5. Vypiski iz zhurnalov Komissii Akademii nauk za 1782 god [Extracts from the Journals of the Commission of the Academy of Sciences for 1782]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], R. IV, Op. 5, D. 32- (1782). 255 l.
6. Vysochayshe utverzhdenny plan Vospitatelnago uchilishcha iz kupecheskikh detey dlya kommertsii [The Highly Approved Plan for the Educational Commerce School for Merchant Children]. *PSZRI. T. 19. 19. 1770–1774* [The Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Vol. 19. 1770–1774]. Saint Petersburg, Pechatano v Tipografii II Otdeleniya Sobstvennoy Ego Imperatorskogo Velichestva Kantselyarii, 1830, no. 13916.
7. Delo o publichnykh lektsiyakh v Akademii nauk 1775 avgusta 14 – 1776 fevral [The Case of Public Lectures at the Academy of Sciences August 14, 1775 – February, 1776]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], F. 3, Op. 9, D. 290. 20 l.
8. Rzhetskii V.S., Fedyukin I.I., Berelovich V., Lavrinovich M.B., eds. *Ideal vospitaniya dvoryanstva v Evrope: XVII–XIX vv.* [The Ideal of Educating the Nobility in Europe: 17th – 19th Centuries]. Moscow, NLO Publ., 2018. 480 p.
9. *Istoriya Akademii nauk SSSR. T. 1 (1724–1803)* [History of the USSR Academy of Sciences. Vol. 1 (1724–1803)]. Moscow, Leningrad, Izd-vo AN SSSR, 1958. 483 p.

REFERENCES

1. Vypiski iz zhurnalov Komissii Akademii nauk za 1769 god [Extracts from the Journals of the Commission of the Academy of Sciences for 1769]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], R. IV, Op. 5, D. 19- (1769). 131 l.
2. Vypiski iz zhurnalov Komissii Akademii nauk za 1770 god [Extracts from the Journals of the Commission of the Academy of Sciences for 1770]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], R. IV, Op. 5, D. 20- (1770). 144 l.
3. Vypiski iz zhurnalov Komissii Akademii nauk za 1773 god [Extracts from the Journals of the Commission of the Academy of Sciences for 1773]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], R. IV, Op. 5, D. 23- (1773). 118 l.
10. Kostina T.V. Kogda i kuda «propal» Akademicheskii universitet: reforma uchebnykh zavedeniy Akademii nauk 1765–1770 gg. [When and Where Did the Academy's University “Disappear”: Reform of the Education Institutions of the Academy of Sciences 1765–1770]. Dvornichenko A. Yu., ed. *Mavrodinskiye chteniya – 2018: materialy Vseros. nauch. konf., posvyashch. 110-letiyu so dnya rozhdeniya prof. Vladimira Vasilyevicha Mavrodina* [Mavrodin Readings 2018: Materials of the All-Russian Scientific Conference Dedicated to the 110th Anniversary of Professor Vladimir Vasilyevich Mavrodin]. Saint Petersburg, Nestor-istoriya Publ., 2018, pp. 510–513.
11. Kostina T.V. Podgotovka elit Rossiyskoy imperii v uchebnykh zavedeniyakh Akademii nauk (1726–1805) [The Training of the Elites of the Russian Empire in the Education Institutions of the Academy of Sciences (1726–1805)]. Tunkina I.V., ed. *Aktualnoe proshloe: vzaimodeystvie i balans interesov Akademii*

nauk i rossiyskogo gosudarstva v XVIII – nachale XX v. Ocherki istorii. V 2 kn. Kn. 1 [Actual Past: Interaction and Balance of Interests of the Academy of Sciences and the Russian State in the 18th – Early 20th Centuries. History Essays. In 2 Books. Book 1]. Saint Petersburg, Renome Publ., 2018, pp. 207-302.

12. Kostina T.V. Uchebnye zavedeniya Akademii nauk: voprosy istoriografii i istochnikovedeniya [Education Institutions of the Academy of Sciences: Questions of Historiography and Source Study]. Soldatova O.N., Pashkovskaya G.S., eds. *Pamyat o proshlom – 2018: VII i Saint-arkh. forum, posvyashch. 100-letiyu gos. arkh. sluzhby Rossii (Samara, 15–17 maya 2018 g.)* [Memory of the Past – 2018. 7th Historical and Archive Forum Dedicated to the 100th Anniversary of the State Archival Service of Russia (Samara, May 15–17, 2018)]. Samara, RGA v g. Samare, 2018, pp. 325-332.

13. Kulyabko E.S. *M.V. Lomonosov i uchebnaya deyatel'nost' Peterburgskoy Akademii nauk* [M.V. Lomonosov and the Educational Activities of the Saint Petersburg Academy of Sciences]. Moscow, Leningrad, Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1962. 216 p.

14. Osipov Yu.S., Nevskaya N.I., eds. *Letopis Rossiyskoy Akademii nauk. T. 1. 1724–1802* [Chronicle of the Russian Academy of Sciences. Vol. 1. 1724–1802]. Saint Petersburg, Nauka Publ., 2000. 994 p.

15. Lomonosov M.V. *Polnoe sobranie sochineniy. V 11 t. T. 10. Sluzhebnye dokumenty. Pisma. 1734–1765 gg.* [Complete Works. In 11 Vols. Vol. 10. Service Documents. Letters. 1734–1765]. Moscow, Leningrad, Izd-vo AN SSSR, 1957. 936 p.

16. Margolis Yu.D., Tishkin G.A. *Otechestvu na polzu, a rossiyanam vo slavu: Iz istorii universitetskogo obrazovaniya v Peterburge v XVIII – nachale XIX v.* [For the Benefit of the Fatherland, and for the Glory of the Russians: From the History of University Education in Saint Petersburg in the 18th – Early 19th Centuries]. Leningrad, Izd-vo LGU, 1988. 230, [2] p.

17. Margolis Yu.D., Tishkin G.A. «*Edinym vdokhnoveniem*». *Ocherki istorii universitetskogo obrazovaniya v Peterburge v kontse XVIII – pervoy polovine XIX v.* [“In One Inspiration”. Essays on the History of University Education in Saint Petersburg in the Late 18th – First Half of the 19th Century]. Saint Petersburg. Sankt-Petersburgskiy universitet, 2000. 228 p.

18. O napechatanii i obnarodovanii novago Ustava Kadetskomu sukhopotnomu korpusu [About the Printing and Publication of the New Statute to the Cadet Ground Corps]. *PSZRI. T. 17. 1765–1766* [The Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Vol. 17. 1765–1766]. Saint Petersburg, Pechatano v Tipografii II Otdeleniya Sobstvennoy Ego Imperatorskogo Velichestva Kantselyarii, 1830, no. 12741.

19. O novom polozhenii Akademii nauk [On the New Position of the Academy of Sciences]. *Arkhiv Sankt-Peterburgskogo Instituta istorii RAN* [Archive of Saint Petersburg Institute of the Russian Academy of Sciences], F. 36, Op. 1, D. 792. 1951.

20. O prinyatii Akademii nauk v sobstvennoe Eya Velichestva vedomstvo, dlya uchineniya v ney reformy [On the Adoption of the Academy of Sciences in Her Majesty's Own Department, for Reform in It]. *PSZRI. T. 17. 1765–1766* [The Complete Collection of Laws of the Russian Empire. Vol. 17. 1765–1766]. [Saint Petersburg], Pechatano v Tipografii II Otdeleniya Sobstvennoy Ego Imperatorskogo Velichestva Kantselyarii, 1830, no. 12750.

21. «Obyasnenie ob Universitete i Gimnazii», podannoe v Akademicheskoe sobranie [“Explanation of the University and Gymnasium” Filed in the Academic Assembly]. *SPbF ARAN* [Archive of the Russian Academy of Sciences, Saint Petersburg Branch], F. 3, Op. 9, D. 1086. 21.

22. Orlov-Davydov V.P. Biograficheskiy ocherk grafa V.G. Orlova. Sostavlenn vnukom ego grafom V.P. Orlovym-Davydovym, glavy 1–5 [Biographical Essay of Count V.G. Orlov. Compiled by His Grandson Count V.P. Orlov-Davydov, Chapters 1–5]. *Russkiy arkhiv*, 1908, iss. 7, pp. 339-433.

23. Pisma kn. N.Yu. Trubetskogo synu kn. P.N. Trubetskomu i prochim litsam, 1762–1764 gg. [Letters of Prince N.Yu. Trubetskoy to His Son Prince P.N. Trubetskoy and Other Persons, 1762–1764]. *OR RNB* [Manuscript Department of the Russian National Library], Sobr. Mikhaylovskogo, Q 549. 296 l.

24. *Protokoly zasedaniy Konferentsii Akademii nauk s 1725 po 1803 g. T. 2. 1744–1770* [The Journals of the Conference of the Academy of Sciences from 1725 to 1803. Vol. 2. 1744–1770]. Saint Petersburg, Tipografiya IAN, 1899. 886 p.

25. Rozhdestvenskiy S.V. *Ocherki po istorii sistem narodnogo prosveshcheniya v Rossii v XVIII – XIX vekakh. T. 1* [Essays on the History of Public Education Systems in Russia in the 18th – 19th Centuries. Vol. 1]. Saint Petersburg, Tipografiya M.A. Aleksandrova, 1912. X, 680, 48 p.

26. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1770, May 4, no. 36.

27. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1771, March 1, no. 17.

28. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1773, March 29, no. 26.

29. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1776, February 19, no. 15.

30. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1778, August 24, no. 68.

31. *Sanktpeterburgskiya vedomosti*, 1781, February 23, no. 16.

32. Serdyutskaya O.V. *Moskovskiy universitet vtoroy poloviny XVIII v. kak gosudarstvennoe uchrezhdenie. Prepodavatelskaya sluzhba* [Moscow University of the Second Half of the 18th Century as a Government Agency. Teaching Service]. Moscow, Sputnik+ Publ., 2012. 185 p.
33. Smagina G.I. *Akademiya nauk i Rossiyskaya shkola. Vtoraya polovina XVIII v.* [Academy of Sciences and Russian School. The Second Half of the 18th Century]. Saint Petersburg, Nauka Publ., 2002. 165 p.
34. Smagina G.I. Publichnye lektsii Sankt-Peterburgskoy Akademii nauk vo vtoroy polovine XVIII v. [Public Lectures of the Saint Petersburg Academy of Sciences in the Second Half of the 18th Century]. *Voprosy istorii estestvoznaniya i tekhniki* [Studies in History of Science and Technology], 1996, no. 2, pp. 16-26.
35. Smagina G.I. *Spodvizhnitsa Velikoy Ekateriny. Ocherki o zhizni i deyatelnosti direktora Peterburgskoy Akademii nauk knyagini Ekateriny Romanovny Dashkovoy* [Associate of Great Catherine. Essays on the Life and Work of Director of the Saint Petersburg Academy of Sciences Princess Ekaterina Romanovna Dashkova]. Saint Petersburg, Rostok Publ., 2006. 360 p.
36. Smagina G.I. Ustav Akademii nauk, sostavlenyy direktorom Akademii grafom V.G. Orlovym (1769 g.) [The Charter of the Academy of Sciences Compiled by the Director of the Academy, Count V.G. Orlov (1769)]. *Akademiya nauk v kontekste istoriko-nauchnykh issledovaniy v XVIII – pervoy polovine XX v.: ist. ocherki* [Academy of Sciences in the Context of Historical and Scientific Research in the 18th – First Half of the 20th Century. Historical Essays]. Saint Petersburg, 2016, pp. 476-510.
37. Skryabin G.K., ed. *Ustavy Akademii nauk SSSR. 1724–1974* [Statutes of the Academy of Sciences of the USSR. 1724–1974]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 207 p.
38. Feofanov A.M. *Studenchestvo Moskovskogo universiteta XVIII – pervoy chetverti XIX veka* [Students of Moscow University of the 18th – First Quarter of the 19th Century]. Moscow, Izd-vo PSTGU, 2011. 253 p.
39. Rüegg W., ed. *A History of the University in Europe. Vol. 2. Universities in Early Modern Europe (1500–1800)*. Cambridge, New York. Cambridge University Press, 2007. 693 p.
40. Bumblauskas A., ed. *Alma mater Vilnensis: Vilniaus universiteto istorijos bruožai*. Vilnius, Vilniaus universiteto leidykla, 2012. 1060 p.
41. Carneiro A., Simoes A., Diogo M.-P. Enlightenment Science in Portugal: The Estrangeirados and Their Communication Networks. *Social Studies of Science*, 2000, vol. 30, no. 4 (Aug.), pp. 591-619.
42. Feingold M. *University and Science in the Early Modern Period*. Dordrecht, Springer Netherlands, 2006. 308 p.
43. Head B.F. *Plan pour l'éducation d'un jeune seigneur russe. Manuscrito de Ribeiro Sanches (1766). Leitura, transcrição, tradução e comentários filológicos*. Coimbra, Coimbra University Press, 2016. 282 p.
44. Vlahakis G.N. et al. *Imperialism and Science: Social Impact and Interaction*. Santa Barbara, Denver, Oxford, Springer, Dordrecht, 2006. 398 p.
45. Madariaga I. de. The Foundation of the Russian Educational System by Catherina II. *The Slavonic and East European Review*, 1979, vol. 57, no. 3 (July), pp. 369-395.

Information About the Author

Tatiana V. Kostina, Candidate of Sciences (History), Researcher, Scientific-Historical Archive and Group of Source Studies, Saint Petersburg Institute of History of Russian Academy of Sciences, Petrozavodskaya St., 7, 197110 Saint Petersburg, Russian Federation, tatianav.kostina@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5136-4328>

Информация об авторе

Татьяна Владимировна Костина, кандидат исторических наук, научный сотрудник Научно-исторического архива и группы источниковедения, Санкт-Петербургский институт истории РАН, ул. Петрозаводская, 7, 197110 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, tatianav.kostina@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-5136-4328>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.4>

UDC 94(47).072
LBC 63.3(2)521

Submitted: 30.11.2019
Accepted: 06.03.2020

CONTRIBUTION OF MOSCOW UNIVERSITY TO THE DEVELOPMENT OF SCHOOLS IN THE MOSCOW SCHOOL DISTRICT IN THE EARLY 19th CENTURY ¹

Julija E. Gracheva

St. Tikhon's Orthodox University, Moscow, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The article explores the role of Moscow University in the formation and development of secondary and primary education institutions. One of the main means of university control of schools was a number of professors' visits. *Methods and materials.* The author applies the principles of historicism, objectivity and consistency. For the first time, systematic reports from visitors and reports of trustees of the Moscow school district for the period 1803–1811 stored in the Russian State Historical Archive are used as the main sources for the history of visits. *Analysis.* Inspection of high schools and district schools of the district was carried out by professors annually. Visitors were appointed by the University Council at the suggestion of the trustee. The main purpose of such trips was to control the economic and education life of schools. After return, they provided the university authorities with review journals, on the basis of which school officials were awarded or dismissed. The visitors were present as deputies from the university at solemn celebrations dedicated to opening or transforming education institutions. According to the visitors, the main obstacle to increasing the number of education institutions in the Moscow school district was the unsatisfactory condition of a large part of school houses and the lack of capable teachers. This slowed down the pace of converting small public schools into county schools and required additional funds and donations from the local population. *Results.* Analysis of visitor reports allows us to prove that the professors were attentive to the tasks set for them, tried to visit every education institution located in the provinces they inspected. Visiting trips attracted the attention of the provincial and district authorities, as well as local residents to the needs of education institutions.

Key words: Moscow University, visitations, educational district, gymnasium, county school, visitor reports.

Citation. Gracheva Ju.E. Contribution of Moscow University to the Development of Schools in the Moscow School District in the Early 19th Century. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istorija. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 56-67. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.4>

УДК 94(47).072
ББК 63.3(2)521

Дата поступления статьи: 30.11.2019
Дата принятия статьи: 06.03.2020

ВКЛАД МОСКОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В РАЗВИТИЕ УЧИЛИЩ МОСКОВСКОГО УЧЕБНОГО ОКРУГА В НАЧАЛЕ XIX ВЕКА ¹

Юлия Евгеньевна Грачева

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* В статье исследуется роль Московского университета в становлении и развитии средних и начальных учебных заведений. Одним из основных средств контроля университета над училищами стали визитаторские поездки профессоров. *Методы и материалы.* При написании статьи применены принципы историзма, объективности и системности. В качестве основных источников по истории визитаций впервые используются систематические донесения визитаторов и отчеты попечителей Московского учебного округа за период 1803–1811 гг., хранящиеся в Российском государственном исто-

рическом архиве. *Анализ.* Осмотр гимназий и уездных училищ округа осуществлялся профессорами ежегодно. Визитаторы назначались Советом университета по предложению попечителя. Главной целью подобных поездок являлся контроль за хозяйственной и учебной жизнью училищ. После возвращения они предоставляли университетскому начальству журналы обзрений, на основании которых шло награждение или увольнение училищных чиновников. Визитаторы присутствовали в качестве депутатов от университета на торжественных праздниках, посвященных открытию или преобразованию учебных заведений. По мнению визитаторов, главным препятствием к увеличению числа учебных заведений в Московском учебном округе являлось неудовлетворительное состояние значительной части училищных домов и недостаток способных учителей. Это замедляло темпы преобразования малых народных училищ в уездные и требовало дополнительных денежных средств и пожертвований местного населения. *Результаты.* Анализ визитаторских отчетов позволяет доказать, что профессора внимательно относились к поставленным перед ними задачам, старались посетить все учебные заведения, находящиеся в инспектируемых ими губерниях. Визитаторские поездки привлекали внимание губернского и уездного начальства, а также местных жителей к нуждам учебных заведений.

Ключевые слова: Московский университет, визитации, учебный округ, гимназия, уездное училище, визитаторские отчеты.

Цитирование. Грачева Ю. Е. Вклад Московского университета в развитие училищ Московского учебного округа в начале XIX века // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 56–67. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.4>

Введение. 24 января 1803 г. императором Александром I были утверждены «Предварительные правила народного просвещения», согласно которым в Российской империи «для нравственного образования граждан соответственно обязанностям и пользам каждого состояния» [18, с. 14] учреждалась четырехступенчатая система учебных заведений – приходское училище, уездное училище, гимназия и университет. Последний становился центром учебного округа и должен был контролировать состояние всех учебных заведений, входящих в его состав. Помимо получения письменных донесений от директоров гимназий, университету поручалось ежегодно отправлять профессоров для личного контроля учебного процесса в училищах своего округа. Стоит отметить, что таким обзрениям придавалось особое значение: объезжать учебные заведения должны были не реже одного раза в два года и попечители учебных округов [3]. Конечно, не все попечители могли систематически совершать такие поездки, но они старались следить за тем, чтобы университетские визитации были регулярными. Появление в уездных городах университетских профессоров и личное пристальное внимание к учебному процессу в средних и начальных училищах должны были стать толчком для развития образовательной среды округа, способствовать увеличению интереса местных жителей к школам, распространению обще-

ственной инициативы и добровольных пожертвований и, как следствие, привести к увеличению количества учебных заведений и учащихся в них. Цель данной статьи – анализ визитаторских поездок профессоров Московского университета в начале XIX в., что позволит ответить на ряд важных вопросов: действительно ли внимание университетских преподавателей способствовало развитию сети учебных заведений в округе, являлись ли данные поездки формальной обязанностью для профессоров и насколько подробно мог проходить осмотр училищ?

Методы и материалы. Статья написана на основе привлечения и комплексного анализа всей совокупности сохранившихся визитаторских донесений профессоров Московского университета и отчетов попечителей Московского учебного округа за 1803–1811 гг., значительная часть которых вводится в научный оборот впервые. В ходе исследования применены принципы историзма, объективности и системности, что позволяет провести анализ визитаторских поездок профессоров Московского университета и выявить их влияние на развитие училищ округа.

Вопрос о необходимости и целесообразности иерархической зависимости гимназий и уездных училищ от университета в российской историографии был поставлен еще во 2-й половине XIX века. По мнению профессора Петербургского университета

М.И. Сухомлинова, «Главное Правление училищ руководствовалось той мыслью, что университеты должны служить рассадником просвещения, вызвать к жизни всю массу училищ и повести их по пути распространения знаний. Внутренняя сила университетов, их устройство и направление неминуемо должно было отразиться на всей системе создаваемых и руководимых ими училищ» [22, с. 117]. Крупнейший дореволюционный специалист в области народного просвещения С.В. Рождественский отмечал, что, «подчинив директоров гимназий университетам, смотрителей уездных училищ губернским директорам», Устав 1804 г. предоставил учебной администрации «необходимую ей сосредоточенность и независимость» [19, с. 64]. Однако изучение реального вклада университета в процесс становления и развития средних и начальных учебных заведений затрагивался в научной литературе достаточно фрагментарно [9, с. 482–488; 23, с. 221–223]. Внимание современных ученых в основном сосредоточено на деятельности Петербургского университета и его роли в системе управления подведомственными учебными заведениями [4; 5]. Подобных работ на материале Московского учебного округа в литературе нет, что объясняет актуальность проведенного исследования.

Анализ. Первым попечителем Московского учебного округа 24 января 1803 г. стал тайный советник, товарищ министра народного просвещения Михаил Никитич Муравьев, которого современные исследователи считают одной из самых замечательных фигур начала александровского царствования [2, с. 44]. Наряду с остальными членами Главного правления училищ, М.Н. Муравьев принимал участие в составлении основополагающих документов, определивших устройство всех учебных заведений в России, – «Предварительных правил народного просвещения», университетского устава и «Устава учебных заведений, подведомых университетам». Одним из главных принципов образовательной реформы императора Александра I стало создание единой системы образовательных учреждений и установление иерархической зависимости низших училищ от высших. Таким образом, Московский университет как центр одноименного учебно-

го округа должен был контролировать деятельность гимназий, уездных и приходских училищ, располагавшихся на территории Московской, Владимирской, Смоленской, Вологодской, Калужской, Тульской, Рязанской, Костромской, Тверской и Ярославской губерний.

Для того чтобы ознакомиться с положением дел в округе, узнать о точном количестве и состоянии учебных заведений, каждый попечитель должен был отправить для совершения личного обозрения нескольких профессоров-визитаторов. Уже в конце апреля 1803 г. попечитель Виленского университета кн. А.А. Чарторыйский представил на утверждение министра народного просвещения гр. П.В. Завадовского наставление для визитаторов, найденное «весьма достойным и предмету сего звания соответственным» [17, с. 216]. На основе этого текста М.Н. Муравьев подготовил свой вариант наставлений, который отправил в письме ректору Московского университета Х.А. Чеботареву [8, л. 44].

Сохранившаяся инструкция достаточно подробно раскрывает задачи, стоявшие перед университетскими преподавателями в ходе ежегодных объездов. Визитаторы были обязаны лично проверять имеющуюся информацию о состоянии каждого учебного заведения: в каком здании находится, удобно ли оно для проведения занятий, достаточно ли имеет учебных пособий и вспомогательных материалов. Обязательное присутствие на открытых испытаниях должно было дать визитатору понимание степени успешности учебного процесса в училище. В наставлении подчеркивалось, что «каждый класс должен быть испытан подробно и с довольным временем, дабы обозритель мог удовлетвориться о действительных успехах каждого, не останавливаясь на тех единственно, которые от учителей признаются отличными, и которые не могут служить общему мерою успехов» [11, л. 59 об.], причем главным качеством ответа ученика стоило считать не механическое повторение заученного материала, а понимание и практическое применение преподанных знаний. Наиболее способных учеников следовало поощрять наградами, «представляя им новую дорогу в усовершенствовании их знаний в высших училищах» [11, л. 59 об.]. Отдельно визитатор дол-

жен был оценить уровень преподавания и способности учителей.

Все данные, полученные в ходе осмотра училищ, свои замечания, рассуждения и предложения визитатор заносил в журнал обозрения. По возвращении в университет этот журнал представлялся на обсуждение в Училищный комитет, который в свою очередь делал из всех визитаторских донесений общее систематическое изложение (более или менее краткое) и через Совет университета посылал на утверждение попечителю [24, с. 327]. Таким образом, наиболее подробная информация о визитации содержалась именно в журналах обозрения. К сожалению, в ходе московского пожара 1812 г. почти весь корпус документов, находившийся в архиве университетской канцелярии, был уничтожен. Единственный сохранившийся журнал обозрения принадлежит перу профессора А.А. Прокоповича-Антонского, осматривавшего училища Рязанской и Владимирской губерний в 1805 году. Визитаторский журнал был найден среди других бумаг профессора и частично опубликован в 1888 г. в «Трудах Рязанской ученой архивной комиссии» [14]. Систематические извлечения из визитаторских замечаний сохранились в ежегодных отчетах попечителя Московского учебного округа [15].

По предложению попечителя визитаторами на 1803 г. были назначены профессора М.И. Панкевич, И.А. Гейм, В.К. Аршеневский и коллежские асессоры М.И. Невзоров и П.М. Дружинин [8, л. 38]. Каждый из них должен был осмотреть учебные заведения двух губерний, однако, когда пришло время начинать визитацию, профессор В.К. Аршеневский по неизвестным причинам отказался. Таким образом, М.И. Панкевичу достались училища Ярославской, Вологодской и Костромской губерний, И.А. Гейму – Тульской и Калужской, М.И. Невзорову – Тверской и Смоленской, а П.М. Дружинину – Владимирской, Московской и Рязанской [12, л. 16 об.]. Самым оптимальным временем для такого путешествия был признан август: в гимназиях и уездных училищах с 1 августа начинались занятия, тогда как в университете до середины месяца продолжались каникулы. На содержание визитаторов и путевые издержки полагалась штатная сумма в 3 000 руб. [8, л. 10].

В результате первого обозрения училищ визитаторы пришли к определенным выводам. Жители всех губерний Московского округа «более или менее наклонны к учению», однако существующий «образ учения в народных училищах постановленный» вынуждал родителей обучать своих детей дома. Необходимо было не только улучшить преподавание в училищах, но и увеличить их число, поскольку «самых заведений сих весьма недостаточно: из 138 городов, посадов и знатнейших сел в Московском учебном округе, народные училища имеются только в 83-х городах и одном посаде, не исключая и самой Москвы» [12, л. 18 об.]. Визитаторы обратили внимание и на занятия жителей отдельных губерний, отметив, что в программу обучения стоило бы ввести предметы, способствующие улучшению местных промыслов. Однако главное препятствие к развитию просвещения визитаторы видели в недостаточном финансовом и материальном обеспечении учебных заведений. «Когда благонравие учителей, впрочем хотя и не имеющих высоких знаний, соединится с удобностию училищных домов и избытком учебных пособий; то можно твердо надеяться, что народные училища легко преодолению не вежества, разрушат предрассудки и произведут желаемый успех в просвещении» [12, л. 19]. Стоит отметить, что недостаток учителей и удобных помещений для училищ останутся надолго главными проблемами, тормозящими развитие образовательных реформ. По визитаторским журналам в Училищном комитете было подготовлено два списка учителей: в одном из них перечислялись учителя, которые получили одобрение за свои знания и примерное поведение, а во втором – те, кто получил неодобрительный отзыв за предосудительное поведение и нерадение к должности. Список отличившихся учителей был опубликован в ближайшем номере «Периодического сочинения о успехах народного просвещения» [16, с. 66–68].

1804 г. стал важным этапом в развитии учебных заведений Московского округа. Все десять главных народных училищ округа было запланировано преобразовать в гимназии, даже несмотря на то, что детали училищного устава только обсуждались в Главном правлении училищ (он будет подписан 5 ноября

1804 г.). Первыми были преобразованы Московская (2 января), Тверская (2 февраля) и Смоленская (26 марта) гимназии. Начиная с мая попечитель постоянно торопил ректора с очередным отправлением визитаторов, которые, по мысли М.Н. Муравьева, должны были не только совершить запланированный объезд, но и стать депутатами от университета в ходе открытия губернских гимназий. Так, профессор М.М. Снегирев присутствовал 7 августа на торжественном открытии Владимирской гимназии. Вологодская гимназия была преобразована 18 августа, а Костромская – 15 сентября в присутствии профессора Н.Е. Черепанова, а адъюнкт Н.Г. Щеголев оставил интересные замечания об открытии Тульской (4 августа) и Калужской (30 августа) гимназий. Последней в 1804 г. была преобразована Рязанская гимназия (27 ноября), куда был отправлен адъюнкт П.М. Дружинин. Поощряя преобразование учебных заведений в округе, попечитель рассчитывал на значительное увеличение интереса к новым училищам в обществе и, как следствие, на увеличение числа учащихся в них. Ведь, в отличие от школ, созданных при Екатерине II, обязанность содержания и заботы о материальном благосостоянии которых возлагались на приказы общественного призрения и городские думы, что не гарантировало стабильного поступления денег, новые же гимназии и уездные училища финансировались государством. Таким образом, уже в 1804 г. девять из десяти гимназий Московского учебного округа начали получать государственное содержание из казны, которое поступало через ведомство Министерства народного просвещения напрямую.

Появление гимназий в губернских городах способствовало открытию там и уездных училищ, которые формировались из первого и второго классов главного народного училища (тогда как третий и четвертый классы главного народного училища становились двумя низшими классами гимназии, к которым добавлялись два высших класса) [1, с. 28]. Значительный рост числа уездных училищ в Московском округе приходится на 1805–1806 гг.: по данным отчетов министра и попечителя, в 1804 г. в округе насчитывалось 8 уездных училищ; в 1805 г. – уже 34, а в 1806 г. – 41. Однако впоследствии динами-

ка преобразований сильно замедлилась, и к 1812 г. из 116 уездных городов Московского учебного округа, в каждом из которых, согласно «Предварительным правилам народного просвещения», должно было находиться уездное училище, преобразовано оказалось лишь 47 школ. По мнению исследователей, «значительным препятствием к преобразованию малых народных училищ в уездные являлся недостаток учительских кадров, а также отсутствие достойных кандидатов на должности смотрителей уездных училищ и нехватка финансовых средств» [6, с. 79]. Несмотря на то что уездные училища по штату должны были получать от 1 250 до 1 600 руб. в зависимости от разряда, полностью переложить их содержание на казну не получилось. На приказы общественного призрения было возложено хозяйственное обеспечение этих учебных заведений, и в первую очередь поддержание в достойном состоянии училищных зданий. А это, как показывают визитаторские отчеты, оказалось тяжелой обязанностью.

В июне 1805 г. М.Н. Муравьев вновь напоминает Совету университета о «немедленном назначении особых обозрителей... дабы они могли вступить в путь свой при самом начале времени отдохновения от университетских учений» [7, л. 92 об. – 93]. Для «соблюдения большей важности» попечитель предлагал отправить только ординарных профессоров, которые могли взять с собой по одному казенному студенту. Совет назначил для обозрения Рязанской, Владимирской и части Московской губерний профессора А.А. Прокоповича-Антонского; Вологодской губернии – профессора А.М. Брянцева; Смоленской и Тверской губерний – профессора И.А. Гейма; Ярославской и Костромской губерний – профессора В.К. Аршеневского; Калужской, Тульской и оставшейся части Московской губерний – профессора П.А. Сохацкого, а учебные заведения в Москве должны были посетить сразу четыре профессора – М.И. Панкевич, И.Т. Буле, Ф.Х. Рейнгард и Л.А. Цветаев. Часть тверских училищ было предложено осмотреть начальнику университетской типографии М.И. Невзорову, который как раз возвращался в Москву из столицы. К середине июля выбор Совета

был одобрен попечителем, настоятельно просившим профессоров начать визитацию уже в конце месяца.

В последующие годы училища Московского учебного округа осматривали профессора И.А. Иде, Ф. Гольдбах, Х.Л. Штельцер, И.П. Воинов, А.М. Брянцев, Х.А. Шлецер, И.А. Двигубский, М.Г. Гаврилов, А.Ф. Мерзляков, М.Т. Каченовский. Каждый из них объезжал учебные заведения одной или двух губерний, стараясь посетить все имеющиеся училища – гимназию, уездные, приходские и малые народные. Интересно, что повторную визитацию в эти же губернии профессора не совершали: Совет университета предпочитал каждый год менять визитаторов (см. приложение).

В связи с принятием нового училищного устава Совет решил дополнить инструкцию для визитаторов, написанную М.Н. Муравьевым. На них теперь возлагалась обязанность проверять приходно-расходные книги гимназий и уездных училищ, следить за правильным хранением денежных средств, «в особенности, с какою пользою для училищ отдаются в сохранение остающиеся, если где есть, от обыкновенных расходов» [10, л. 10 об.]. Визитатор должен был склонять местное начальство к открытию училищ в тех уездах, где их еще не было, и если не уездных, то хотя бы приходских, «дабы заблаговременно приготовить учеников к уездному» [10, л. 9 об.]. Ему давалось право от имени университета обращаться к гражданскому губернатору, требуя от него содействия и активной поддержки в этом вопросе. В отличие от высших и средних учебных заведений, получавших штатное содержание, приходские училища не финансировались государством. В городах они содержались за счет городских обществ, в казенных селениях – за счет прихожан, а в помещичьих – находились на содержании помещика [25, с. 366]. В связи с этим так важно было убедить местных жителей в необходимости заведения начальных школ и склонить их к пожертвованиям. Учителями для них могли стать священнослужители, поэтому визитатор должен был постараться «изобрести случай познакомиться с духовными властями и предрасположить их в пользу приходских училищ» [10, л. 13].

Профессора старались в точности выполнять предписанные наставления. Приезжая в губернский или уездный город, они первым делом осматривали здание, в котором помещалось учебное заведение. Затем проводилась проверка хозяйственной части гимназий и уездных училищ – финансовых отчетов, шнуровых книг, наличной суммы. Визитаторы осматривали библиотеки, физические и минеральные кабинеты (были только в гимназиях), проверяли наличие учебной литературы. В присутствии городничего, уездного предводителя дворянства, почетных горожан проводились открытые испытания, по результатам которых лучшие ученики награждались книгами. Отдельно профессора оценивали способности учителей, методику преподавания, отмечали их личные качества.

Университетский Устав 1804 г. налагал на университет обязанность не только получать все донесения директоров гимназий, требовать от них в случае какого-либо беспорядка нужные объяснения, но и назначать и увольнять, «если окажутся недостойными сего звания», всех училищных чиновников – губернских директоров, смотрителей училищ, учителей [24, с. 326–327]. Поэтому так важно было на месте убедиться в правильной постановке учебного процесса, в достаточном хозяйственном обеспечении училищ, что в первую очередь зависело от усердия директора училищ. Как правило, директора удостоивались от визитаторов похвальных оценок. Так, например, о директоре ярославских училищ было сказано, что он «любим в городе и попечителен» [20, л. 91], о тверском директоре – что он «рачителен к должности, а по поведению своему любим, уважаем всею публикою» [20, л. 99 об.], директор московских училищ «проходит звание свое с усердием и похвалою» [21, л. 154], подобная характеристика была дана и директору тульских училищ [21, л. 159]. Отрицательные же отзывы визитаторов могли стать причиной увольнения. Директор училищ Калужской губернии О.Г. Потресов, по донесению профессора М.И. Панкевича, «очевидно и кажется безвозвратно ослаб, частью по преклонности лет, а частью от нетрезвой жизни и непреодолимой уже привычки к онай» [21, л. 156 об.]. Директор училищ Вологодской губернии К.С. Станиславский не только ни разу

за девять лет нахождения в должности не осматривал уездных учебных заведений (что входило в его обязанности), но и был заподозрен университетом в нерациональном расходовании казенных средств. Директор училищ не позволил осмотреть профессору М.М. Снегиреву денежную казну, «удерживал еще, не известно для чего, знатную в руках своих сумму училищам принадлежащую тогда, когда бы она могла приносить пользу», а вместо наличных денег представил визитатору расписку «в том виде, как бы сумма сия взята была им на расходы по училищам» [21, л. 161 об.]. На следующий год и О.Г. Потресов, и К.С. Станиславский лишились своих мест.

При осмотре училищ визитаторы обращали внимание на соответствие преподаваемых предметов уставу учебных заведений, поскольку даже в новообразованных училищах не всегда хватало учителей для обучения всем запланированным в уставе наукам. Особенно сложно обстояло дело с преподаванием латинского языка, который, по отзыву профессора Х.А. Шлецера, «находился в большом пренебрежении» [20, л. 94 об.].

В отличие от систематических изложений, в которые помещали только информацию, непосредственно касающуюся учебных заведений, визитаторский журнал А.А. Прокоповича-Антонского дополнен интересными подробностями о природных особенностях края, занятиях местных жителей, постройках и сохранившихся исторических памятниках. Профессор осмотрел все имеющиеся на тот момент школы в губернии – гимназию, уездное и приходское училище в Рязани, а также девять малых народных училищ по уездам (в Пронске и Данкове к этому времени училища прекратили свое существование). Лучше всего оказалось состояние Зарайского, Касимовского и Скопинского училищ, которые визитатор предложил преобразовать в уездные.

Несомненно, визитаторские поездки приносили значительную пользу, а личное присутствие профессоров заставляло местную власть больше обращать внимание на нужды учебных заведений. Одним из самых серьезных недостатков, на который указывали визитаторы, было состояние училищных домов. Профессора характеризовали учебные постройки как «весьма тесные и неудобные» (см.:

[20, л. 91, 91 об., 101]), «весьма бедные» [21, л. 165 об.], «неприличные» [21, л. 167 об.], а некоторые московские училища были так тесны, что не хватало места для учащихся, «почему многие во время письменного класса принуждены писать или стоя, или на коленях» [20, л. 85]. Посещая училища Рязанской губернии, А.А. Прокопович-Антонский каждый раз пытался убедить местную власть найти новые помещения для школ. И его труды приносили результаты. В Касимове малое народное училище помещалось в ветхом деревянном общественном доме. Визитатор «согласил Градскую Думу, чтоб на большой улице, на том самом месте, которое по плану назначено возле собора для училища, выстроить дом, а прежний отделать для учителей. Место освящено, дом заложен и для учебных пособий граждане подписали более двухсот пятидесяти рублей» [14, с. 47]. В 1808 г. профессор М.М. Снегирев, осматривавший это училище, похвалил новое здание, найдя его «изрядным». Улучшений удалось добиться для Скопинского, Спасского и Раненбургского малых училищ, причем А.А. Прокопович-Антонский отметил, что «везде, где ни отвели при мне новые квартиры, гг. городничий и головы обещали не переменять их» [14, с. 49]. Сложная ситуация с помещением возникла и у Ярославской губернской гимназии. Здание Екатерининского дома призрения ближнего, где помещалось Ярославское главное народное училище, требовало капитального ремонта, поэтому учеников преобразованной 15 мая 1805 г. гимназии временно поместили в покои, предназначенные для Демидовского училища вышних наук [26]. После «поправок» гимназия вернулась в дом призрения, но проблемы со зданием сохранились: по словам визитаторов, помещение было «тесно и даже безобразно» [20, л. 91; 21, л. 163 об.].

Сами профессора, оценивая пользу от ежегодных визитаций, предлагали внести в процесс назначения обозрителей некоторые изменения. Так, А.А. Прокопович-Антонский выступал за то, чтобы не менять каждый год визитаторов по губерниям, а посылать одних и тех же, поскольку о «возвышении училищ визитаторы лучше судить будут, когда несколько раз сряду ездить станут по одним и тем же губерниям» [14, с. 51]. Профессор Х.А. Шле-

цер, осматривавший в 1808 г. учебные заведения Костромской и Вологодской губерний, просил увеличить число визитаторов и посылать одновременно двух профессоров, особенно в отдаленные от Москвы губернии, «ибо часто при беспрестанно возобновляющемся единообразии визитатор утомляется, и теряет охоту делать нужные исследования», а так, пока «один делает обозрение училища, другой мог бы заняться разными учеными наблюдениями, от чего бы могла произойти двоякая польза» [20, л. 94 об.]. Однако и существующая практика назначения визитаторов была крайне обременительной как для университета, так и для самих профессоров, у которых эти поездки забирали много сил. Получалось, что весь период вакаций они проводили в дороге, преодолевая сложности путешествия, особенно если приходилось осматривать обширные и далекие от университетской столицы губернии. Печально закончилась визитация в Вологодскую губернию профессора И.А. Иде в 1806 г.: будучи не совсем здоровым, он отправился осматривать училища, а после возвращения скончался от легкой язвы [23, с. 221].

Совет университета старался обеспечить ежегодную визитацию всех губерний Московского учебного округа хотя бы в первое десятилетие действия нового устава. Однако это получалось не всегда. Анализируя попечительские отчеты, следует обратить внимание на то, что в 1807 и 1810 гг. количество визитаций резко сократилось: в 1807 г. профессором Х.А. Шлецером и директором московских училищ П.М. Дружининым были осмотрены только учебные заведения Ярославской и Тульской губерний соответственно, а в 1810 г. профессором М.Т. Каченовским – училища Калужской губернии. Возможно, это было связано с тем, что как раз в эти годы происходила смена попечителей: 29 июля 1807 г. умер М.Н. Муравьев, и на его место был назначен гр. А.К. Разумовский, которого, в свою очередь, 14 мая 1810 г. сменил П.И. Голенищев-Кутузов.

В 1811 г. визитаторов «для обозрения училищ Московского округа не было послано потому что Его Превосходительство господин попечитель Московского округа Павел Иванович Голенищев-Кутузов с Высочайшего дозволения осматривал сам училища, со-

стоящие в Тверской, Костромской и Ярославской губерниях» [13, л. 59]. Военные действия не позволили отправить профессоров-визитаторов и в 1812 г., а в следующие годы полных систематических инспекций не совершалось, университет ограничивался осмотром лишь нескольких губерний округа.

Результаты. В начале XIX в. в ходе образовательных реформ императора Александра I была создана единая система народного просвещения. Открывающиеся гимназии, уездные и приходские училища нуждались в постоянном внимании со стороны университетского начальства. Личные осмотры было невозможно заменить письменными донесениями директоров и смотрителей училищ. Благодаря визитаторским обозрениям университет, а через него и попечитель, и министр получали реальную информацию о состоянии училищ округа.

Естественно, что директора училищ, ожидая приезда университетского профессора, старались в самом выгодном свете представить положение учебного дела в гимназиях и уездных училищах. Да и за один-два дня, которые визитатор уделял для осмотра, вникнуть во все детали было достаточно сложно. Однако основную информацию о ходе учебного процесса, квалификации учителей, способностях учеников, необходимых нуждах в каждом конкретном училище они получали и ее тщательно фиксировали. Важно отметить, что, несмотря на естественные трудности таких поездок, профессора Московского университета старались посетить каждое учебное заведение тех губерний, куда были назначены для осмотра. Визитаторы старались не только подчеркнуть существующие успехи и недостатки, но и найти возможности для улучшения положения училища в будущем, что показывало их неформальное отношение к своим обязанностям. Особенно это касалось главной проблемы большинства учебных заведений – отсутствия удобных помещений для занятий. Профессора склоняли местных жителей к пожертвованиям в пользу училищ, заставляли губернское и уездное начальство искать удобные помещения, повышали общий интерес к образованию и, таким образом, приносили значительную пользу учебным заведениям.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица визитаций по Московскому учебному округу в 1803–1810 гг.

Table of visits for the Moscow school district in 1803–1810

Год	Губерния Московского учебного округа									
	Владимирская	Вологодская	Калужская	Костромская	Московская	Рязанская	Смоленская	Тверская	Тульская	Ярославская
1803	П.М. Дружинин	М.И. Панкевич	И.А. Гейм	М.И. Панкевич	П.М. Дружинин	П.М. Дружинин	М.И. Невзоров	М.И. Невзоров	И.А. Гейм	М.И. Панкевич
1804	М.М. Снегирев	Н.Е. Черепанов	Н.Г. Щеголев	Н.Е. Черепанов	–	П.М. Дружинин	–	П.М. Дружинин	Н.Г. Щеголев	П.М. Дружинин
1805	А.А. Прокопович-Антонский	А.М. Брянцев	П.А. Сохацкий	В.К. Аршеневский	Училища г. Москвы – М.И. Панкевич, И.Т. Буле, Ф.Х. Рейнгард, Л.А. Цветаев; губернские училища – А.А. Прокопович-Антонский, П.А. Сохацкий	А.А. Прокопович-Антонский	И.А. Гейм	И.А. Гейм, М.И. Невзоров	П.А. Сохацкий	В.К. Аршеневский
1806	В.К. Аршеневский	И.А. Иде	А.А. Прокопович-Антонский	И.А. Гейм	П.А. Сохацкий, Ф. Гольдбах, Х.Л. Штельцер, Ф.Х. Рейнгард, И.П. Воинов, Л.А. Цветаев (только училища г. Москвы)	В.К. Аршеневский	А.А. Прокопович-Антонский	М.И. Панкевич	А.М. Брянцев	И.А. Гейм
1807	–	–	–	–	–	–	–	–	П.М. Дружинин	Х.А. Шлецер
1808	М.М. Снегирев	Х.А. Шлецер	П.М. Дружинин	Х.А. Шлецер	И.Т. Буле, Н.Е. Черепанов, И.А. Двигубский	М.М. Снегирев	М.Г. Гаврилов	М.Г. Гаврилов	П.М. Дружинин	А.А. Прокопович-Антонский
1809	–	М.М. Снегирев	М.И. Панкевич	А.Ф. Мерзляков	А.А. Прокопович-Антонский, Х.А. Шлецер, И.А. Двигубский, Л.А. Цветаев (только училища г. Москвы)	–	–	–	М.И. Панкевич	А.Ф. Мерзляков
1810	–	–	М.Т. Каченовский	–	–	–	–	–	–	–

Примечание. «–» обозначает, что визитации не проводились.

Note. “–” indicates that no visitations were made.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Статья подготовлена в рамках проекта № 1-245/22 «Министерство народного просвещения в первой четверти XIX в.: формирование и развитие системы учебных заведений в Российской империи» при поддержке Фонда развития ПСТГУ.

The article is written within the framework of the project № 1-245/22 “The Ministry of Public Education in the First Quarter of the XIX Century: The Formation and Development of the System of Educational Institutions in the Russian Empire” supported by PSTGU Development Foundation.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

РГИА – Российский государственный исторический архив.

ЦГА г. Москвы – Центральный государственный архив г. Москвы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алешинцев, И. А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век) / И. А. Алешинцев. – СПб. : Изд-во О. Богданова, 1912. – 346 с.
2. Андреев, А. Ю. Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX века / А. Ю. Андреев. – М. : Яз. рус. культуры, 2000. – 312 с.
3. Грачева, Ю. Е. Визитации попечителей учебных округов в начале XIX века / Ю. Е. Грачева // Манускрипт. – 2019. – Т. 12, вып. 10. – С. 46–52. – DOI: <https://doi.org/10.30853/manuscript.2019.10.8>.
4. Жуковская, Т. Н. Во главе училищ: административная деятельность дореформенного университета в России / Т. Н. Жуковская, Е. А. Калинина // Труды Института российской истории РАН. – 2015. – № 3. – С. 115–136.
5. Жуковская, Т. Н. Система инспектирования и контроля деятельности училищ светского и духовного ведомств в XIX веке: цели, формы, эффективность / Т. Н. Жуковская, Е. А. Калинина, К. С. Казакова // Труды Кольского научного центра РАН. – 2019. – Т. 10, № 2 (16). – С. 77–92. – DOI: <https://doi.org/10.25702/KSC.2307-5252.2019.10.2.77-92>.
6. Захаратос, Д. А. Московский учебный округ в 1804–1835 гг.: создание государственной системы образования, управление и подготовка педагогических кадров : дис. ... канд. ист. наук / Захаратос Дмитрий Андреевич. – М., 2003. – 206 с.
7. Книга исходящих дел канцелярии попечителя Московского учебного округа за 1805 год // ЦГА г. Москвы. – Ф. 459. – Оп. 11. – Д. 3. – 176 л.
8. Книга отходящих дел канцелярии попечителя Московского учебного округа за 1803 год // ЦГА г. Москвы. – Ф. 459. – Оп. 11. – Д. 1. – 45 л.
9. Кузбер, Я. Воспитание элит и народное образование в Российской империи XVIII – первой половины XIX века. Дискурс, законодательство, реальность / Я. Кузбер. – М. : Полит. энцикл., 2018. – 613 с.
10. Наставление визитаторам Московского учебного округа. 1805 год // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 49. – Д. 295. – 19 л.
11. Наставление обозрителю училищ. 1804 год // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 95. – Д. 179. – 224 л.
12. Отчет попечителя Московского учебного округа за 1803 год // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 95. – Д. 178. – 41 л.
13. Отчет попечителя Московского учебного округа за 1811 год // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 95. – Д. 186. – 189 л.
14. Отчет профессора Московского университета А.А. Прокоповича-Антонского о визитации училищ Рязанской губернии в 1805 году // Труды Рязанской ученой архивной комиссии. – 1888. – Т. 3, № 3. – С. 45–51.
15. Отчеты по Московскому учебному округу за 1803–1811 гг. // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 95. – Д. 178–186.
16. Периодическое сочинение о успехах народного просвещения. – 1804. – № 6. – 102 с.
17. Письмо министра народного просвещения к попечителю Виленского учебного округа от 5 мая 1803 года // Сборник материалов для истории просвещения в России, извлеченных из Архива Министерства народного просвещения. Т. 2. – СПб. : Изд. М-ва нар. просвещения, 1897. – С. 215–216.
18. Предварительные правила народного просвещения // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1. – 2-е изд. – СПб. : Тип. В.С. Балашева, 1875. – С. 13–21.
19. Рождественский, С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения / С. В. Рождественский. – СПб. : Изд. М-ва нар. просвещения, 1902. – 785 с.
20. Систематическое извлечение из визитаторских донесений на 1808 год // РГИА. – Ф. 732. – Оп. 1. – Д. 154. – 164 л.
21. Систематическое извлечение из визитаторских донесений на 1809 год // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 95. – Д. 184. – 183 л.
22. Сухомлинов, М. И. Исследования и статьи по русской литературе и просвещению. В 2 т. Т. 1 / М. И. Сухомлинов. – СПб. : А.С. Суворин, 1889. – 686 с.
23. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века / под общ. ред. А. Ю. Андреева, С. И. Посохова. – М. : Рос. полит. энцикл., 2012. – 671 с.

24. Устав Императорских Московского, Харьковского и Казанского университетов. 5 ноября 1804 года // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1. – 2-е изд. – СПб. : Тип. В.С. Балашева, 1875. – С. 295–331.

25. Устав учебных заведений, подведомых университетам. 5 ноября 1804 года // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1. – 2-е изд. – СПб. : Тип. В.С. Балашева, 1875. – С. 331–368.

26. Фирсов, Д. Е. К вопросу размещения Ярославской губернской гимназии / Д. Е. Фирсов. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.gvv-rggu.narod.ru/section/section3/stati2012/firsov.htm> (дата обращения: 25.11.2019).

REFERENCES

1. Aleshintsev I.A. *Istoriya gimnazicheskogo obrazovaniya v Rossii (XVIII i XIX vek)* [The History of Gymnasium Education in Russia (18th and 19th Century)]. Saint Petersburg, Izd-vo O. Bogdanova, 1912. 346 p.

2. Andreev A.Yu. *Moskovskiy universitet v obshchestvennoy i kulturnoy zhizni Rossii nachala XIX veka* [Moscow University in the Social and Cultural Life of Russia in the Early 19th Century]. Moscow, Yazyki russkoy kultury Publ., 2000. 312 p.

3. Gracheva Yu.E. Vizitatsii popechiteley uchebnykh okrugov v nachale XIX veka [Visitations of Educational Districts' Trustees at the Beginning of the 19th Century]. *Manuskript* [Manuscript], 2019, vol. 12, iss. 10, pp. 46–52. DOI: 10.30853/manuskript.2019.10.8.

4. Zhukovskaya T.N., Kalinina E.A. Vo glave uchilishch: administrativnaya deyatelnost doreformennogo universiteta v Rossii [At the Head of Schools: An Administrative Activities of Pre-reform University in Russia]. *Trudy Instituta rossiyskoy istorii RAN* [Proceedings of the Institute of Russian History of the Russian Academy of Sciences], 2015, no. 3, pp. 115–136.

5. Zhukovskaya T.N., Kalinina E.A., Kazakova K.S. Sistema inspektirovaniya i kontrolya deyatelnosti uchilishch svetskogo i dukhovnogo vedomstv v XIX veke: tseli, formy, effektivnost [The System of Inspection and Control of the Activities of Schools of Secular and Spiritual Departments in the 19th Century: Goals, Forms, Effectiveness]. *Trudy Kolskogo nauchnogo tsentra RAN* [Russian Academy of Sciences Transactions Kola Science Centre], 2019, vol. 10, no. 2 (16), pp. 77–92. DOI: 10.25702/KSC.2307-5252.2019.10.2.77-92.

6. Zakharatos D.A. *Moskovskiy uchebnyy okrug v 1804–1835 gg.: sozdanie gosudarstvennoy sistemy obrazovaniya, upravlenie i podgotovka*

pedagogicheskikh kadrov: dis. ... kand. ist. nauk [Moscow School District in 1804–1835: Creation of a State Education System, Management and Training of Teaching Staff]. Moscow, 2003. 206 p.

7. *Kniga iskhodyashchikh del kantselyarii popechitelya Moskovskogo uchebnogo okruga za 1805 god* [Outgoing Affairs Book of the Office of the Moscow School District Trustee for 1805]. *TsGA g. Moskvy* [Central State Archive of Moscow], F. 459, Op. 11, D. 3. 1761.

8. *Kniga otkhodyashchikh del kantselyarii popechitelya Moskovskogo uchebnogo okruga za 1803 god* [Departing Affairs Book of the Office of the Moscow School District Trustee for 1803]. *TsGA g. Moskvy* [Central State Archive of Moscow], F. 459, Op. 11, D. 1. 451.

9. Kuzber Ya. *Vospitanie elit i narodnoe obrazovanie v Rossiyskoy imperii XVIII – pervoy poloviny XIX veka. Diskurs, zakonodatelstvo, realnost* [Education of Elites and Public Education in the Russian Empire of the 18th – Early 19th Century. Discourse, Legislation, Reality]. Moscow, Politicheskaya entsiklopediya Publ., 2018. 613 p.

10. *Nastavlenie vizitatoram Moskovskogo uchebnogo okruga. 1805 god* [Manual for Visitors to the Moscow School District. 1805]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 49, D. 295. 191.

11. *Nastavlenie obozritelyu uchilishch. 1804 god* [Instruction for a School Visitor. 1804]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 95, D. 179, 2241.

12. *Otchet popechitelya Moskovskogo uchebnogo okruga za 1803 god* [Report of the Moscow School District Trustee for 1803]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 95, D. 178. 411.

13. *Otchet popechitelya Moskovskogo uchebnogo okruga za 1811 god* [Report of the Moscow School District Trustee for 1811 year]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 95, D. 186. 1891.

14. *Otchet professora Moskovskogo universiteta A.A. Prokopovicha-Antonskogo o vizitatsii uchilishch Ryazanskoy gubernii v 1805 godu* [Report of Professor of Moscow University A.A. Prokopovich-Antonsky on the Visitation of the Schools of the Ryazan Province in 1805]. *Trudy Ryazanskoy uchenoy arkhivnoy komissii*, 1888, vol. 3, no. 3, pp. 45–51.

15. *Otchety po Moskovskomu uchebnomu okrugu za 1803–1811 gg.* [Reports on the Moscow School District for 1803–1811]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 95, D. 178–186.

16. *Periodicheskoe sochinenie o uspekhakh narodnogo prosveshcheniya* [Periodic Essay on the Success of Public Education], 1804, no. 6. 102 p.

17. *Pismo ministra narodnogo prosveshcheniya k popechitelyu Vilenskogo uchebnogo okruga ot 5 maya 1803 goda* [Letter of the Minister of

Education to the Vilnius School District Trustee of May 5, 1803]. *Sbornik materialov dlya istorii prosveshcheniya v Rossii, izvlechenykh iz arkhiva ministerstva narodnogo prosveshcheniya. T. 2* [Collection of Materials for the History of Education in Russia Extracted From the Archives of the Ministry of Education. Vol. 2]. Saint Petersburg, Izdanie Ministerstva narodnogo prosveshcheniya, 1897, pp. 215-216.

18. Predvaritelnye pravila narodnogo prosveshcheniya [Preliminary Rules for Public Education]. *Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. T. 1* [Collection of Decisions on the Ministry of Education. Vol. 1]. Saint Petersburg, Tipografiya V.S. Balasheva, 1875, pp. 13-21.

19. Rozhdestvenskiy S.V. *Istoricheskiy obzor deyatel'nosti Ministerstva narodnogo prosveshcheniya* [Historical Review of the Activities of the Ministry of Education]. Saint Petersburg, Izdanie Ministerstva narodnogo prosveshcheniya, 1902. 785 p.

20. Sistematischeskoe izvlechenie iz vizitatorskikh doneseniya na 1808 god [Systematic Extraction of Visitor Reports for 1808]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 732, Op. 1, D. 154. 164 l.

21. Sistematischeskoe izvlechenie iz vizitatorskikh doneseniya na 1809 god [Systematic Extraction of Visitor Reports for 1809]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 95, D. 184. 183 l.

22. Sukhomlinov M.I. *Issledovaniya i statyi po russkoy literature i prosveshcheniyu. V 2 t. T. 1*

[Studies and Articles on Russian Literature and Education. In 2 Vols. Vol. 1]. Saint Petersburg, A.S. Suvorin Publ., 1889. 686 p.

23. Andreev A. Yu., Posokhov S.I., eds. *Universitet v Rossiyskoy imperii XVIII – pervoy poloviny XIX veka* [University in the Russian Empire of the 18th – First Half of the 19th Century]. Moscow, Rossiyskaya politicheskaya entsiklopediya Publ., 2012. 671 p.

24. Ustav Imperatorskikh Moskovskogo, Kharkovskogo i Kazanskogo universitetov. 5 noyabrya 1804 goda [Charter of the Imperial Moscow, Kharkov and Kazan Universities. November 5, 1804]. *Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. T. 1* [Collection of Decisions on the Ministry of Education. Vol. 1]. Saint Petersburg, Tipografiya V.S. Balasheva, 1875, pp. 295-331.

25. Ustav uchebnykh zavedeniy, podvedomykh universitetam. 5 noyabrya 1804 goda [Charter of Education Institutions Subordinate to Universities. November 5, 1804]. *Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. T. 1* [Collection of Decisions on the Ministry of Education. Vol. 1]. Saint Petersburg, Tipografiya V.S. Balasheva, 1875. vol. 1, pp. 331-368.

26. Firsov D.E. *K voprosu razmeshcheniya Yaroslavskoy gubernskoy gimnazii* [On the Issue of Placement of the Yaroslavl Provincial Gymnasium]. URL: <http://www.gvw-rggu.narod.ru/section/section3/stati2012/firsov.htm/> (accessed 25 November 2019).

Information About the Author

Julija E. Gracheva, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of Russian History, St. Tikhon's Orthodox University, Novokuznetskaya St., 23-5A, 115184 Moscow, Russian Federation, g.yuliya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2220-9361>

Информация об авторе

Юлия Евгеньевна Грачева, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, ул. Новокузнецкая, 23-5А, 115184 г. Москва, Российская Федерация, g.yuliya@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2220-9361>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.5>

UDC 94(470.23-25)“1800/1850”
ЛБС 63.3(2-2СПб)521-7

Submitted: 27.11.2019
Accepted: 20.03.2020

STUDENTS AND SUPERINTENDENTS: FROM “FAMILY STYLE” TO MORAL AND POLITICAL SUPERVISION (BASED ON MATERIALS OF PEDAGOGICAL INSTITUTE AND ST. PETERSBURG UNIVERSITY OF 1800s – 1850s) ¹

Ksenia S. Kazakova

Barents Centre of the Humanities, FRC “Kola Science Centre of the Russian Academy of Sciences”,
Apatity, Russian Federation

Tatyana N. Zhukovskaya

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The authors attempt to trace the evolution of relations between students and superintendents based on archival materials of Pedagogical Institute and St. Petersburg University. *Methods.* The research is carried out within the framework of the systems approach using historical methods to determine the specifics of the power relations in Russian universities in the first half of the 19th century. *Analysis and results.* University relationships were changed under the influence of social and political factors, the evolution of the organizational foundations of the university. The relations of students and a superintendent, who was initially chosen from professors, were of a “patriarchal” nature, and the small size of the university community and its isolation from the urban life of Saint Petersburg contributed to the design of a special “family style” of communication. With the increase in the number of students, it becomes necessary to clarify the legal boundaries of student freedom and strengthen police supervision. A detailed system of norms and prohibitions was legislated, and supervision of its implementation was entrusted to a superintendent, who was elected from civilian or military officials. Excessive strengthening of disciplinary supervision of students ended in all sorts of conflicts between students and superintendents.

Key words: student, superintendent, “family style”, police supervision, St. Petersburg University, social history of universities, ethics of academic corporation.

Citation. Kazakova K.S., Zhukovskaya T.N. Students and Superintendents: From “Family Style” to Moral and Political Supervision (Based on Materials of Pedagogical Institute and St. Petersburg University of 1800s – 1850s). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 68-79. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.5>

УДК 94(470.23-25)“1800/1850”
ББК 63.3(2-2СПб)521-7

Дата поступления статьи: 27.11.2019
Дата принятия статьи: 20.03.2020

**СТУДЕНТЫ И ИНСПЕКТОРЫ: ОТ «СЕМЕЙНОГО СТИЛЯ»
К НРАВСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОМУ НАДЗОРУ
(НА МАТЕРИАЛАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА
И ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА 1800–1850-х гг.) ¹**

Ксения Сергеевна Казакова

Центр гуманитарных проблем Баренц региона ФИЦ «Кольский научный центр Российской академии наук»,
г. Апатиты, Российская Федерация

Татьяна Николаевна Жуковская

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* В дореформенной России отношения внутри университетского сообщества строились и изменялись под воздействием общественно-политических факторов, эволюции организационных основ университета, изменений состава его профессоров и учащихся. На основе архивных материалов Педагогического института и Петербургского университета предпринята попытка проследить эволюцию системы университетского надзора и взаимодействия между студентами и инспекторами. *Методы.* Исследование базируется на представлении об университете как сообществе, коммуникативные практики внутри которого регулируются не только законодательством, но и академическими традициями, а также зависят от численности и структуры самого сообщества. Это позволило показать специфику властных отношений между студенчеством и инспекцией в дореформенном Петербургском университете. Соединяя институциональный подход к описанию университета с наблюдениями представителей культурно-антропологического направления университетских исследований, авторы обращают внимание на особенности и этапы трансформации патриархального стиля университетских властных отношений в современный (бюрократический) стиль. *Анализ и результаты.* В первой четверти XIX в., когда университетские традиции и академическая культура в России только складывались, университетским советам было дано право самим регламентировать дисциплинарные правила для воспитанников университета, а также определять границу между нормой и проступком. Первоначально отношения студентов и инспекторов носили «патриархальный» характер, а малочисленность университетского сообщества и его изолированность от жизни столицы содействовали оформлению особого «семейного стиля» взаимоотношений. С увеличением числа студентов во всех российских университетах возникает необходимость уточнения правовых норм и границ студенческой свободы, а также усиления полицейского надзора. Согласно университетскому Уставу 1835 г., право определять критерии нравственности студента стало прерогативой государства. Была законодательно закреплена детализированная система норм и запретов, надзор за исполнением которой был возложен на инспектора, избиравшегося из гражданских или военных чиновников, а не из преподавателей, как прежде. Чрезмерное усиление дисциплинарного надзора за учащимися заканчивалось разного рода конфликтами между студентами и инспекторами. Особенности внутриуниверситетских административных и социальных коммуникаций на материалах Педагогического института, учрежденного в 1804 г. как «отделение» будущего университета, рассмотрены Т.Н. Жуковской. К.С. Казакова проанализировала правовые нормы и дисциплинарные практики на этапе трансформации патриархальных университетских отношений в современные.

Ключевые слова: студент, инспектор, «семейный стиль», полицейский надзор, Петербургский университет, социальная история университетов, этика академической корпорации.

Цитирование. Казакова К. С., Жуковская Т. Н. Студенты и инспекторы: от «семейного стиля» к нравственно-политическому надзору (на материалах Педагогического института и Петербургского университета 1800–1850-х гг.) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 68–79. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.5>

Введение. Актуальность изучения истории российской высшей школы обусловлена возрастанием роли знания в современном мире и внимания к условиям его производства. Задачей университетов в настоящее время является не только профессиональная подготовка, но и формирование социальной ответственности как интегративного качества личности выпускника. Миссия социального проектирования и стремление воспитать в студенте качества «просвещенного» человека и гражданина была свойственна и дореформенным университетам.

Не менее актуален вопрос о соотношении поведения университетского человека

XIX в., будь то профессор или студент, с этикой определенной социокультурной группы («ученого сословия») и в то же время с бюрократическими требованиями, имеющими значение для государственного служащего в настоящем или будущем. Администрация университетов Российской империи в первой половине XIX в. осуществляла постоянный контроль за соблюдением членами «ученого сословия» дисциплинарных и этических норм, а профессора рассматривали себя в отношении студентов *in loco parentis* (вместо родителей) и, соответственно, занимались не только обучением, но и воспитанием студентов [3, с. 199]. Под воспитанием понималось фор-

мирование политической благонадежности и общественной нравственности. Контроль за соблюдением учащимися дисциплинарных норм был возложен на университетскую инспекцию. Анализ социальных связей и отношений студенчества и инспекторов позволяет проследить в исторической ретроспективе трансформацию академического быта, властных отношений студентов, профессоров и администрации, а также этапы формирования корпоративной этики «ученого сословия».

Дискуссия. В современных university studies прослеживается смещение интереса от политико-административной истории университетов к социальной. Не менее интересны подходы представителей культурно-антропологического направления Е.А. Вишленковой [4], К.А. Ильиной [5], И.П. Кулаковой [10] и др., позволяющие корректировать понимание границ применения университетского законодательства и локальных особенностей университетских сообществ в Москве, Казани, Харькове. В этих исследованиях, в частности, предложено понятие «семейного стиля», свойственного ранней истории университетов, которому соответствовали отношения профессоров к студентам как младшим членам семьи [4, с. 55]. Этот патриархальный тип отношений был вообще характерной чертой малочисленных и довольно замкнутых университетских сообществ в 1760-х – начала 1830-х годов. В XVIII в. профессора Московского университета, следуя духу Просвещения, брали на себя «родительские обязанности, в первую очередь – защиту студента-разночинца в период обучения, его социализацию и определенную поддержку после окончания учебы» [10, с. 205].

Ранняя история университетов Российской империи рассматривается в контексте адаптации европейских образовательных традиций («университетской идеи») на русской почве [1]. Российская модель университета выстраивалась «сверху» путем соединения нескольких национальных моделей и собственно российских особенностей бюрократических и властных отношений. Она подчиняла деятельность университетского сообщества целям и условиям, установленным государством, и в то же время определяла тип социальных взаимоотношений внутри университета.

Методы и материалы. Исследование базируется на представлении об университете как сообществе, отношения внутри которого регулируются не только законодательством, но и академическими традициями, а также зависят от численности и структуры самого сообщества. Этот ракурс позволяет интерпретировать особенности властных отношений между студенчеством и инспекцией в дореформенном Петербургском университете как путь от самоорганизации по модели «просвещенного» семейства к постепенному подчинению государственной установке на упорядочение и всестороннюю регламентацию не только учебной, но и внеакадемической активности студента. Соединяя институциональный подход к описанию университета с наблюдениями представителей культурно-антропологического направления университетских исследований, авторы обращают внимание на особенности и этапы трансформации патриархального стиля университетских властных отношений в современный (бюрократический) стиль. Правовое положение студента и границы его академической и личной свободы являются основным предметом описания.

В основу исследования положено ведомственное и университетское делопроизводство, в том числе архив Педагогического института в Петербурге, существовавшего в 1804–1816 гг. как «отделение университета», законодательные акты и ведомственные распоряжения, мемуары универсантов. Комплекс архивных дел о студентах, их проступках и наказаниях за нарушение дисциплинарных норм, дел о нравственной и политической неблагонадежности позволяет проследить оформление правовых рамок пребывания студента в университете, изменение образа студента в глазах власти, университетской администрации и общества, а также описать способы организации внутреннего и внешнего (полицейского) надзора и его эффективность. В работе использовались документы фонда Педагогического института и Петербургского университета (ф. 13, 14 Центрального государственного исторического архива в Санкт-Петербурге), которые представляют собой оформленные свидетельства различных «происшествий», выходящих за рамки обычного течения университетской жизни. В де-

лопроизводстве Педагогического института сохранились рапорты профессоров-инспекторов о состоянии института за первые 5–7 лет его существования, в которых дается подробный отчет о нуждах и настроениях студентов, конфликтах, студенческих проступках и их разборе. Эти описания гораздо более адекватны восприятию людьми университетской культуры самих себя, нежели формализованные отчеты по университетам 1830–1840-х годов.

Анализ. Российские университеты, открытые или реформированные в начале XIX в., пытались воспроизвести систему отношений между профессорами и студентами, традиционно существовавшую в европейских университетах в Средние века и Новое время. Эти отношения строились на принципах иерархичности, добровольного подчинения воспитанников старшим членам «ученого сословия». Однако российский студент в отношении к ведомственной и университетской администрации, инспекции и своим преподавателям изначально находился в условиях большей несвободы, нежели его собрат в Геттингене или Галле. Дело в том, что в своей массе студенты немецких и других европейских университетов были свободны в выборе университета, факультета, цикла преподаваемых наук, в праве перемещения из одного университета в другой, поскольку были материально независимы от университета. Система гонораров, вносимых ими за лекции, превращала их в свободных посетителей университета. В то же время практика имматрикуляции (записи в университет при поступлении) означала для этих студентов подчинение условиям обучения, нормам поведения и социального взаимодействия, исторически сложившихся в конкретном университете.

В университете, действовавшем в XVIII в. в составе Академии наук в Петербурге, над студентами был организован контроль, который осуществлял инспектор студентов, избиравшийся из членов Академии. Та же система контроля предусматривалась в университетских уставах 1804 г., она распространялась и на Петербургский Педагогический институт. Число его студентов было незначительным (100–150 человек), при этом абсолютное их большинство принадлежало к категории казеннокоштных. Они обучались в

закрытом режиме, проживая компактно в здании института, достаточно изолированно от городского общества столицы [6]. Отношения профессоров института, которые поочередно исполняли обязанности инспекторов, а также младших преподавателей (помощников инспектора) к студентам строились на принципе «отеческой заботы». Профессора были заинтересованы в сохранении контингента студентов, закрывая глаза на «дерзости» учащихся при способности продолжать обучение. «Семейный стиль» взаимоотношений между старшими и младшими членами университетской корпорации был определен дихотомией «воспитатели – воспитуемые», несмотря на то, что средний возраст студентов, среди которых было много выпускников духовных семинарий, превышал 20 лет.

Особенности взаимодействия студентов и профессоров-инспекторов прослеживаются в сохранившихся обстоятельных отчетах последних, которые еженедельно рассматривались Конференцией Педагогического института, а впоследствии Конференцией университета. Инспектора сетовали на отлучки студентов из университета без позволения, пьянство, неповиновение и дерзости [21, л. 16]. Однако эти проступки профессора интерпретировали не как серьезные провинности, а, скорее, как ребяческие шалости и чаще всего не усматривали в них «какой-либо злонамеренной склонности» [21, л. 16]. Их стремление смягчить описания проступков и предложить для виновных легкие «домашние» наказания также отражает «семейный стиль» раннеуниверситетских отношений. Характеристики студентов в рапортах профессоров весьма разнообразны: «вспыльчив», «ветрен», «ропотлив и неуступчив», что соответствовало нерегламентированному языку делопроизводства начала XIX в., еще не выработавшему четких градаций для оценки знаний и поведения.

Осуществлению тотального контроля над казеннокоштными студентами способствовали различные обстоятельства. Так, помощник инспектора из числа младших преподавателей обычно имел квартиру в помещениях университета. Кроме того, в Педагогическом институте был сформирован институт надзирающих «старших» по комнатам, где жили сту-

денты [14], им помогали дежурные в классах, отмечавшие отсутствующих на лекциях. Верность студенческому братству, выражавшаяся в лояльности к проступкам товарищей со стороны «старших» студентов, ставит под сомнение эффективность данного института [19, л. 3]. Однако Устав Главного педагогического института (1816), а также Проект нового устава Петербургского университета, разработанный С.С. Уваровым в 1819 г., по-прежнему административно закрепляли принцип самоконтроля студентов [22, с. 77–78].

Меры воздействия на провинившихся студентов также вписывались в «семейный стиль» отношений. Инспектор мог лишить студента стола, запретить ему отлучаться из университета. В качестве мер воздействия использовались облачение в крестьянское платье, принудительные работы в здании университета и телесные наказания. «Розги» как одна из крайних мер применялись в светских и духовных учебных заведениях начала XIX в., в том числе в отношении казенных студентов, вышедших их духовной среды и до окончания университета не имевших определенного сословного статуса. Так, при разрешении конфликта группы студентов с инспектором А.С. Лубкиным в январе 1807 г. Конференция Педагогического института «определила студенту Малиновскому дать 25 ударов розгами, а Приорову 15» [16, л. 7]. Наказание розгами по решению Конференции практиковалось и в университетском Благородном пансионе на протяжении всего времени его существования, несмотря на принадлежность большинства его воспитанников к дворянству. Оно могло быть символическим или более «чувствительным», в зависимости от настроения экзекутора, но само по себе воспроизводило «родительское» вмешательство, корректирующее «неблагородное» поведение.

Бывшие семинаристы легко принимали сценарий патриархального воспитания, усердных занятий науками, минимума свободы, аскетического быта. Перспектива выйти по окончании института или университета в педагогическую службу с чином XIV–XII класса, сообщавшим им личное дворянство и общественное уважение, удерживала их от нарушений сурового режима обучения. Но далеко не всех. Если противо-

действие студента режиму обучения и надзора становилось демонстративным и повторяющимся, инспекторы, не желая выйти за рамки «семейного стиля» отношений, спешили объяснить эти выходки «умопомешательством» студента и предлагали отправить его на лечение, не изгоняя сочлена из университета [12].

Казус, при котором казенного студента, вышедшего из духовного звания, нельзя было исключить из университета, был юридически разрешен через несколько лет. В апреле 1811 г. издается положение, облегчавшее решение по серьезным дисциплинарным проступкам, «об отсылке в военную службу казенных воспитанников и студентов, как здешнего Педагогического института, так университетов и других высших училищ из духовного звания и разночинцев, развратного поведения и уличенных во вредных преступлениях по исключении их вовсе из упомянутых заведений» [7, с. 70]. С этого времени в институте исчезает практика телесных наказаний, несовместимая с идеологией Просвещения и представлением о высоком статусе члена «ученого сословия». Один из мемуаристов Московского университета сообщает, что со времени вступления в силу данного положения обычай переодевания в крестьянское платье в качестве наказания для казеннокоштных студентов трансформировался в принудительное ношение солдатской шинели и даже обривание головы как у рекрута [2, с. 206]. Подобных свидетельств мы не находим в воспоминаниях о Петербургском университете, что дает повод считать толкование и применение данного указа вариативными в разных учебных заведениях.

Степень наказания студента за проступок, которое назначалось собранием профессоров как судом первой инстанции, зависела не только от тяжести проступка, но и от репутации студента и его формальных и неформальных отношений с профессорами, ректором / директором. Не весьма велика была и дистанция между студентом и попечителем столичного учебного округа. Студент А.В. Никитенко, будучи секретарем попечителя К.М. Бороздина, успешно хлопотал за своего товарища, подвергнувшегося несправедливым придирам профессора. Заботясь о репутации университета,

профессора стремились лишней раз не выносить подобные инциденты на суд начальства. Исключение студентов в это время происходило либо по их собственному желанию (для своекоштных), либо по причине болезни или смерти.

Отсутствие фиксированных правил для студентов в первой четверти XIX в. восполнялось отдельными постановлениями и распоряжениями, имеющими прецедентный характер. Эта ситуация порождала различное понимание границ дозволенной свободы самими учащимися и профессорами. Примером служит дело студента Педагогического института Мальцева, которому за неоднократные нарушения режима было запрещено покидать здание института, где учились и жили казенные студенты. Мальцев расценил наказание как несправедливое, возразив инспектору – профессору М.Е. Резанову: «Покажите мне закон, а без того я ваших приказов не принимаю» [12, л. 11]. Инспектор в ответ на это запретил другим студентам одалживать ему верхнюю одежду для выхода из института (свое платье студент заложил еще раньше одному из служителей). Мальцев дерзко заявил, что инспектор «слишком выходит из предметов своей должности» [12, л. 11] и не может выносить такие запреты его товарищам. После строгого внушения Мальцев повинился и обещал исправиться, но не сдержал слова и тут же спустил «одоленные у инспектора 5 рублей на биллиардную игру» [12, л. 12 об.]. Отечественная забота инспектора и снисхождение Конференции в этом инциденте не пошли на пользу молодому человеку, который вскоре совсем забросил учебу, бежал из института и был объявлен в розыск.

Необходимость законодательного оформления правил для студентов была очевидна для самих инспекторов и для администрации. Адъютант А.С. Лубкин (помощник инспектора) предлагал Конференции профессоров Педагогического института составить «наставление» для студентов, которое висело бы в каждой комнате, «дабы оно, недопуская до уверток, для всякого служило готовым зеркалом» [19, л. 2]. В каждом университете на протяжении первой трети XIX в. вырабатывались собственные вариации правил для студентов. В Дерптском университете, студен-

ты которого, выходя «из границ благопристойности», часто конфликтовали с жителями города, такие правила были законодательно утверждены уже в 1803 году.

Университеты в первой трети XIX в. брали ответственность за студентов как в университетских стенах, так и вне их. Право «свободы обучения», декларированное во многих немецких университетах со времен А. Гумбольдта, в российских университетах было существенно ограничено. Но в соответствии с буквой уставов 1804 г. и «семейным стилем» отношений внутри сообщества университетам была дарована собственная юрисдикция в отношении своих членов. Студент, как и профессор, за исключением серьезных уголовных преступлений, подлежали суду самой корпорации. Студенты, замешанные в конфликтах с городскими жителями (неплатеж долга, воровство, оскорбление, применение силы и т. п.), в том числе задержанные городской полицией, передавались в университет для разбирательства.

Положение о подчинении учащихся Московского университета городской полиции было введено в 1827 г., что, как полагают исследователи, означало фактическое ограничение «академической свободы» для студентов [23, с. 206]. В следующем году было издано распоряжение, согласно которому своекоштные студенты вне университета оказывались под наблюдением городской полиции [24, стб. 607]. Однако данное распоряжение не отменяло юрисдикции университета над своими членами, а право университетского суда было сохранено и в университетском Уставе 1835 г., хотя на практике почти не использовалось. Стоит отметить, что даже в случае серьезных инцидентов вмешательство попечителя и министра народного просвещения в определение судьбы студента осуществлялось в согласии с характеристиками, данными ему университетом. Исключение составляли дела «политические».

В Петербургском университете прежняя система отношений между учащимися и инспекторами из числа профессоров была нарушена в начале 1820-х гг. во время попечительства Д.П. Рунича после организованных им репрессий против профессоров, обвиненных в вольнодумстве [11, с. 127–175]. Вслед за этим

последовал «разбор» студентов, изгоняемых из университета или оставляемых, в зависимости от их успехов и нравственности. Именно Д.П. Рунич, минуя Совет профессоров, направлял инспектору студентов составленные им самим дисциплинарные правила и требовал их выполнения. Директор университета Д.А. Кавелин, отвечавший за часть «полицейскую», также напрямую доносил обо всех беспорядках Д.П. Руничу. Нарушение прерогативы университетского Совета в отношении надзора за студентами было следствием размытости формулировок о пределах власти попечителя в университетском законодательстве, а также связано и с состоянием столичного университета, так и не получившего собственного устава.

При «разборе» студентов Д.П. Рунич руководствовался собственными соображениями о целесообразности исключения или оставления в университете, перевода в магистры благонадежных студентов. Д.П. Рунич категорично писал министру А.Н. Голицыну, обнаруживая желание показать меру «неустройств» в университете по вине предшественника – С.С. Уварова: «О нравственности студентов не могу к прискорбию сделать выгодного отзыва... <...> ...Самые грубейшие пороки допущены по причине худого надзора за студентами и неограниченной свободы, которой предоставлено было им пользоваться» [8, л. 5]. Результаты «разбора» студентов были впоследствии пересмотрены в министерстве, но система управления, при которой право судить об учащихся и их поведении отнималось у ученой корпорации и присваивалось чиновникам, утвердилась надолго. Тот же директивный стиль отличал М.Н. Мусина-Пушкина, руководившего столичным учебным округом в 1845–1856 годах.

Изменения в системе дисциплинарного контроля назрели в 1830-х гг. по мере увеличения численности студентов, большинство из которых теперь составляли своекоштные студенты-дворяне, жившие вне стен университета (см. подробнее: [7, с. 195–232]). Управление растущей разнородной массой студентов требовало выработки единообразных и законодательно закрепленных норм, которые содержались в Уставе 1835 г., дополнялись официальными «Правилами для студен-

тов» и подробными инструкциями инспектору студентов. Инспектор более не выбирался из профессоров, а назначался попечителем из лиц, не принадлежавших к университетскому сообществу. У него было несколько помощников, в обязанности которых входило наблюдение за студентами вне аудиторий. Так, в мае 1839 г. в Петербургском университете было положено ввести в штат четыре субинспектора [13, л. 16].

При новом режиме контроля нравственность студентов осталась залогом их формальных успехов. Право на льготы по оплате обучения или получение казенной стипендии мотивировало студента не только к усердной учебе, но и к осмотрительному поведению.

Среди причин взысканий, которым подвергались студенты Петербургского университета второй половины 1830-х – начала 1850-х гг., чаще всего фигурировали несоблюдение формы, предписанных внутренних правил, а также общественного «благочиния и благоустройства». Другую группу составляли взыскания за нарушения по учебной части: за неявку на лекцию или экзамен, за посещение утреннего спектакля во время лекций и т. п. В то же время получить представление о численности подвергшихся дисциплинарному взысканию за тот или иной промежуток времени по делопроизводственным документам невозможно. Встречаются дела, отражающие отдельные инциденты, получившие общественную огласку или привлечшие внимание императора. В ежегодных университетских отчетах, где была представлена основная университетская статистика, фиксировалось только число студентов, по разным причинам отчисленных из учебного заведения. Этим отчетам придавалось значение репрезентаций, они не должны были уронить репутацию университета в глазах министерства и публики, поэтому проступки студентов не могли в них отражаться. Поведение студентов, замеченных в мелких нарушениях правил, в итоговом аттестате все равно квалифицировалось языком университетского законодательства как «довольно хорошее».

Инспектор после 1835 г. выполнял лишь наблюдательную функцию, сообщая о дисциплинарных проступках напрямую попечителю учебного округа, который определял меру на-

казания студента в серьезных случаях, в менее серьезных это решал ректор. Властные полномочия инспектора существенно отличались от тех, которыми наделялись инспекторы-профессора в первой трети XIX в., сами определявшие серьезность проступка студента и вид наказания, обращаясь к Конференции только в случаях, требующих коллегиального решения (исключение, отдача в солдаты, что, в свою очередь, согласовывалось с попечителем и министром народного просвещения). За нарушение формы или режима инспектор мог своей властью наказать студента однодневным карцером, но эти эпизоды отражены лишь в мемуарных источниках.

Разбор студенческих проступков мог дойти до императора, и таких дел по столичному университету встречается достаточно. В этом случае профессорская коллегия почти не имела возможностей влиять на исход дела, и нередко оно заканчивалось для студента исключением из университета. Продолжить обучение впоследствии он мог только по личному прошению на имя министра. Но, как свидетельствуют архивные материалы, к студентам дворянского происхождения могло быть применено смягчение наказаний. Вместо исключения такой студент отчислялся из университета «по собственному желанию», что давало ему право продолжить обучение в другом университете [17].

Инструкция инспектору, изданная в 1837 г., предписывала следить, чтобы «студенты ни под каким предлогом и названием не заводили тайных обществ и сходбищ» [9, стб. 123], имея в виду контроль за политической благонадежностью и общественными связями студентов. Инспектор должен был также противодействовать любым проявлениям студенческой корпоративной культуры и процессу объединения учащихся в кружки, товарищества, дружеские и земляческие группы [27, р. 167]. В особых случаях, обычно по распоряжению министра или по Высочайшему повелению, за студентом мог быть установлен индивидуальный надзор как в университете, так и за его пределами. При малейшем подозрении в политической неблагонадежности, поводом к которому мог быть и анонимный донос от постороннего университету лица, начальство исключало такого студента [18].

Воспитание политической лояльности дополнялось контролем за содержанием преподавания [26, р. 30].

При всей суровости законодательства личные качества инспектора определяли меру его взыскательности в каждом конкретном случае. В университетской мемуаристике имеются свидетельства о чрезмерной строгости инспекторов, из-за которой учеба в университете превращалась в хронику противостояния «педелям». Студенческий протест против неуместной строгости инспекции носил коллективный характер и выражался как в мелких каверзах, так и в способах держать соглядаятая в постоянном напряжении, не нарушая внешнего повиновения. Острые конфликты такого рода отмечены мемуаристами Казанского и Московского университетов.

В Петербургском университете случаев студенческих обструкций в отношении инспекторов, которые бы документально подтверждались, не встречается. Мемуаристы-универсанты 1830–1840-х гг., несмотря на упоминания о стеснительных правилах, столкновениях с попечителем и даже наказаниях, с особой теплотой вспоминают инспекторов И.П. Филиппова и А.И. Фицтума фон Экштедта. Последний был назначен в университет в 1839 г. и служил в своей должности до студенческих волнений 1861 года. Ведомственные документы свидетельствуют о том, что А.И. Фицтум фон Экштедт в конфликтных ситуациях часто защищал студентов и избегал представления на них компрометирующих материалов. Так, после доноса бывшего студента польского происхождения на своих товарищей о том, что они распространяют запрещенные книги, инспектору было рекомендовано усилить контроль за студентами польского происхождения. Однако он уверил попечителя в том, что имеющегося наблюдения достаточно и что «не было замечено между студентами, в особенности польского происхождения, развития демократических мыслей», как не найдено и запрещенных книг [20, л. 27]. Эта властная девиация – готовность «надзирать» и нежелание «наказывать» – свидетельствует о том, что, будучи отставным полковником, героем польской войны 1831 г. и имея прямой доступ к попе-

чителю, А.И. Фицтум фон Экштедт за годы службы в университете связал себя рамками «корпоративной солидарности» с его младшими членами не меньше, чем университетские профессора.

Мемуаристы вспоминают о том, что А.И. Фицтум фон Экштедт с отеческой заботой советовал им, как поступить в случае конфликта с профессором, а также вежливо просил сбрить усы, привести в порядок мундир, без донесения об этом начальству. Смягчал он даже конфликты, вызванные придирами к студентам после их неожиданных встреч с императором на улицах Петербурга [15, с. 572].

Помимо надзора и постоянного присутствия в университете в учебное время А.И. Фицтум фон Экштедт активно участвовал в культурной жизни и складывающейся системе взаимопомощи студентов. В доме инспектора устраивались благотворительные музыкальные вечера с участием знаменитостей, куда приглашались воспитанницы Патриотического и Екатерининского институтов. Сборы с концертов передавались наиболее нуждающимся студентам.

Не менее известными в городе были литературные вечера по средам у ректора П.А. Плетнева. В нижнем этаже ректорского флигеля он устроил что-то вроде гостиной, куда приглашались студенты и профессора [25]. Сама обстановка встреч в доме ректора «воспитывала», прививала хороший вкус и манеры, эти встречи вписывались в сценарий собраний «большой университетской семьи». Таким образом, патриархальный стиль взаимодействия, когда профессора относились к студентам не как к младшим коллегам, а как к воспитанникам, в Петербургском университете прослеживается и во второй половине 1830–1840-х годов. Формализованные рамки управления и обучения отношения универсантов бюрократизируются, но неформальные связи удерживаются в рамках «семейного стиля».

Со второй половины 1850-х гг. с развитием студенческой корпоративности и общественной активности наступает перелом в отношениях студентов и университетского начальства. Растущее увлечение студентов политикой в годы общественного подъема и подготовки «великих реформ», а также невозможность ограничить студенческую актив-

ность прежними формами полицейского надзора и наказаний или «патриархальной» солидарности всех со всеми предопределили нарастание конфронтации между студенчеством и администрацией университета.

Результаты. В целом на примере истории столичного университета Российской империи и его предшественника (Педагогического института) можно заключить, что на протяжении дореформенного периода истории столичного университета происходила постепенная трансформация системы надзора за студентами – от мягкого «домашнего» присмотра к серьезному полицейскому и идеологическому надзору. Тем не менее черты «патриархальности» сохранялись в рамках неформального общения внутри университетского сообщества Петербургского университета вплоть до 1861 года. Изменение форм надзора и правовых рамок пребывания студентов в университете отражалось в нормативных актах, ведомственных документах и университетском делопроизводстве, а также в самой полицейской практике. Необходимость усиления нравственно-полицейского надзора за студентами связывалась не только с увеличением их численности, но и с изменением форм обучения в университете в пользу все большей открытости, конкурентности и публичности, а также с притоком в университет польских уроженцев и представителей дворянской элиты, многие из которых обучались за собственный счет и претендовали на большую независимость.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Федерального исследовательского центра «Кольский научный центр Российской академии наук» (№ 0226-2019-0066 «Социокультурное и научно-техническое развитие северо-западной части Арктической зоны РФ в XIX–XX вв.: исторический и антропологический ракурс»).

The reported study was carried out in the framework of the state task of the Federal Research Centre “Kola Science Centre of the Russian Academy of Sciences” (№ 0226-2019-0066 “Sociocultural and Scientific-Technical Development of the Northwestern Part of the Arctic Zone of the Russian Federation in the 19-20th Centuries: Historical and Anthropological Focus”).

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

РГИА – Российский государственный исторический архив.

РО ИРЛИ – Рукописный отдел Института русской литературы РАН.

ЦГИА СПб – Центральный государственный исторический архив г. Санкт-Петербурга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы / А. Ю. Андреев. – М. : Знак, 2009. – 640 с.

2. Буслав, Ф. И. Мои воспоминания / Ф. И. Буслав // Московский университет в воспоминаниях современников. – М. : Современник, 1989. – С. 200–222.

3. Виттекер, Ц. Х. Граф Сергей Семенович Уваров и его время / Ц. Х. Виттекер. – СПб. : Акад. проект, 1999. – 350 с.

4. Вишленкова, Е. А. Казанский университет Александровской эпохи: альбом из нескольких портретов / Е. А. Вишленкова. – Казань : Изд-во Казан. гос. ун-та, 2003. – 240 с.

5. Вишленкова, Е. А. «Воспроизводство себе подобных» в российском университете первой половины XIX века / Е. А. Вишленкова, К. А. Ильина. – М. : НИУ ВШЭ, 2011. – 52 с.

6. Жуковская, Т. Н. Петербургский университет в городском пространстве первой трети XIX в. / Т. Н. Жуковская // Социальная история. Ежегодник. 2009 / отв. ред. Н. Л. Пушкирева. – СПб. : Алетейя, 2010. – С. 41–67.

7. Жуковская, Т. Н. *Anima universitatis*: студенчество Петербургского университета в первой половине XIX века / Т. Н. Жуковская, К. С. Казакова. – М. : Новый хронограф, – 543 с.

8. Записка о настоящем положении Санкт-Петербургского университета // РО ИРЛИ. – Ф. 263. – Оп. 3. – Д. 50. – 54 л.

9. Инструкция инспектору студентов Императорского Санкт-Петербургского университета // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. В 16 т. Т. 2. 1835–1849. – СПб. : Тип. Императ. Акад. наук, 1866. – Стб. 121–134.

10. Кулакова, И. П. Университетское пространство и его обитатели. Московский университет в историко-культурной среде XVIII века / И. П. Кулакова. – М. : Новый хронограф, 2006. – 333 с.

11. Марголис, Ю. Д. «Единым вдохновением». Из истории Петербургского университета в конце XVIII – первой половины XIX в. / Ю. Д. Марголис, Г. А. Тишкин. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2000. – 222 с.

12. Об умопомешательстве студента Мальцева // ЦГИА СПб. – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 359 – 32 л.

13. Об усилении надзора за студентами университета и о расширении штата лиц, занимающихся этим надзором // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 22. – Д. 65. – 18 л.

14. Об утверждении списков студентов, избранных старшими в комнатах // ЦГИА СПб. – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 524. – 9 л.

15. Оже де Ранкур, Н. Ф. В двух университетах : Воспоминания. 1837–1843 / Н. Ф. Оже де Ранкур // Русская старина. – 1896. – Т. 86, № 6. – С. 571–582.

16. О наказании студентов розгами // ЦГИА СПб. – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 189. – 7 л.

17. О происшествии, случившемся 4 октября вечером на Невском проспекте со студентом Мессингом и об увольнении из университета студента Соца // ЦГИА СПб. – Ф. 139. – Оп. 1. – Д. 4919. – 15 л.

18. О студенте Петербургского университета Александре Толстове // РГИА. – Ф. 735. – Оп. 10. – Д. 223. – 27 л.

19. Отчеты и предложения смотрителя об улучшении поведения студентов // ЦГИА СПб. – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 205. – 27 л.

20. По отношению князя Варшавского о существующем между студентами Петербургского университета демократическом образе мыслей // РГИА. – Ф. 735. – Оп. 10. – Д. 167. – 196 л.

21. Рапорты проф. П. Д. Лодия // ЦГИА СПб. – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 1061. – 25 л.

22. Санкт-Петербургский университет в первое столетие его деятельности. Материалы по истории СПб. университета. 1819–1919. Т. 1. 1819–1835. – Пг. : 2-я гос. тип., 1919. – 760 с.

23. Университет в Российской империи XVIII – первой половины XIX века / под общ. ред. А. Ю. Андреева, С. И. Посохова. – М. : РОССПЭН, 2012. – 671 с.

24. Циркулярное предложение о поручении своекоштных студентов университетов полицейскому надзору // Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. В 16 т. Т. 1. 1802–1834. – СПб. : Тип. Императ. Акад. наук, 1866. – Стб. 607–608.

25. Шубин, В. Ф. Вечера Плетнева в ректорском флигеле / В. Ф. Шубин // Очерки по истории С.-Петербургского университета. Вып. 5. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1984. – С. 86–93.

26. Friedman, R. *Masculinity, Autocracy and the Russian University. 1804–1863* / R. Friedman. – N. Y. : Palgrave Macmillan, 2005. – 195 p.

27. Kazakova, K. S. *From St. Petersburg to Dorpat and Back: On Academic Migrations and Communications Between Universities in the First Half of the 19th Century* / K. S. Kazakova, T. N. Zhukovskaya // *Acta Baltica Historiae et Philosophiae Scientiarum*. – 2018. – Vol. 6, № 2. – P. 162–171. – DOI: 10.11590/abhps.2018.2.10.

REFERENCES

1. Andreev A.Yu. *Rossiyskie universitety XVIII – pervoy poloviny XIX veka v kontekste universitetskoy istorii Evropy* [Russian Universities of the 18th – First Half of the 19th Century in the Context of European University History]. Moscow, Znak Publ., 2009. 640 p.
2. Buslaev F.I. *Moi vospominaniya* [My Memories]. *Moskovskiy universitet v vospominaniyakh sovremennikov* [Moscow University in the Memoirs of Contemporaries]. Moscow, Sovremennik Publ., 1989, pp. 200–222.
3. Vitteker Ts.Kh. *Graf Sergey Semenovich Uvarov i ego vremena* [Count Sergey Semenovich Uvarov and His Time]. Saint Petersburg, Akademicheskii proekt Publ., 1999. 350 p.
4. Vishlenkova E.A. *Kazanskiy universitet Aleksandrovskoy epokhi: albom iz neskolkikh portretov* [Kazan University of the Alexander Epoch: An Album of Several Portraits]. Kazan, Izd-vo Kazanskogo gosudarstvennogo universiteta, 2003. 240 p.
5. Vishlenkova E.A. Ilyina K.A. «*Vosproizvodstvo sebe podobnykh*» v rossiyskom universitete pervoy poloviny XIX veka [Reproduction of Their Own Kind at a Russian University in the First Half of the 19th Century]. Moscow, NIUVShE, 2011. 52 p.
6. Zhukovskaya T.N. *Peterburgskiy universitet v gorodskom prostranstve pervoy treti XIX v.* [Petersburg University in the Urban Space of the First Third of the 19th Century]. Pushkareva N.L., ed. *Sotsialnaya istoriya. Ezhegodnik. 2009* [Social History. Yearbook. 2009]. Saint Petersburg, Aleteya Publ., 2010, pp. 41–67.
7. Zhukovskaya T.N., Kazakova K.S. *Anima universitatis: Studenchestvo Peterburgskogo universiteta v pervoy polovine XIX veka* [Anima universitatis: Students of Petersburg University in the First Half of the 19th Century]. Moscow, Novyy khronograf Publ., 2018. 543 p.
8. *Zapiska o nastoyashchem polozhenii Sankt-Peterburgskogo universiteta* [Note on the Current Situation of St. Petersburg University]. *RO IRLI* [Manuscript Department of the Institute of Russian Literature], F. 263, Op. 3, D. 50. 541 l.
9. *Instruktsiya inspektoru studentov Imperatorskogo Sankt-Peterburgskogo universiteta* [Instructions to the Superintendent of Students of Imperial St. Petersburg University]. *Sbornik rasporyazheniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. V 16 t. T. 2. 1835–1849* [Collection of Decrees on the Ministry of Public Education. In 16 Vols. Vol. 2. 1835–1849]. Saint Petersburg, Tipografiya Imperatorskoy Akademii nauk, 1866, cols. 121–134.
10. Kulakova I.P. *Universitetskoe prostranstvo i ego obitateli. Moskovskiy universitet v istoriko-kulturnoy srede XVIII veka* [University Space and Its Inhabitants. Moscow University in the Historical and Cultural Environment of the 18th Century]. Moscow, Novyy khronograf Publ., 2006. 333 p.
11. Margolis Yu.D., Tishkin G.A. «*Edinym vdokhnoveniem*». *Ocherki istorii universitetskogo obrazovaniya v Peterburge v kontse XVIII – pervoy polovine XIX v.* [“In One Inspiration.” Essays on the History of University Education in Saint Petersburg in the Late 18th – First Half of the 19th Century]. Saint Petersburg, Izd-vo SPbGU, 2000. 222 p.
12. *Ob umopomeshatelstve studenta Maltseva* [On the Insanity of Student Maltsev]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 359. 321.
13. *Ob usilenii nadzora za studentami universiteta i o rasshirenii shtata lits, zanimayushchikhsya etim nadzorom* [On Strengthening Supervision of University Students and on Expanding the Staff of Persons Involved in This Supervision]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 22, D. 65. 18 l.
14. *Ob utverzhdenii spiskov studentov, izbrannykh starshimi v komnatakh* [On the Approval of the Lists of Students Elected by the Elders in the Rooms]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 524. 9 l.
15. Ozhe de Rankur N.F. *V dvukh universitetakh: Vospominaniya. 1837–1843* [In Two Universities. Memoirs. 1837–1843]. *Russkaya starina*, 1896, vol. 86, no. 6. pp. 571–582.
16. *O nakazanii studentov rozgami* [About Punishing Students with Rods]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 189. 7 l.
17. *O proisshestvii, sluchivshemsya 4 oktyabrya vecherom na Nevskom prospekte so studentom Messingom i ob uvolnenii iz universiteta studenta Sotsa* [About the Incident That Happened on October 4 in the Evening on Nevsky Prospect with Student Messing and About the Dismissal of Student Sots from the University]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 139, Op. 1, D. 4919. 15 l.
18. *O studente Peterburgskogo universiteta Aleksandre Tolstove* [About Student of Petersburg University Alexander Tolstov]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 735, Op. 10, D. 223. 27 l.
19. *Otchety i predlozheniya smotritelya ob uluchshenii povedeniya studentov* [Reports and Suggestions of the Supervisor on Improving Students' Behavior]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 205. 27 l.
20. *Po otnosheniyu knyazya Varshavskogo o sushchestvuyushchem mezhdru studentami Peterburgskogo universiteta demokraticheskom obraze mysley* [Regarding Prince Varshavsky About the

Democratic Way of Thinking Existing Between Students of St. Petersburg University]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 735, Op. 10, D. 167. 1961.

21. Raporty prof. P.D. Lodiya [Reports of Professor P.D. Lodia]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 1061. 251.

22. *Sankt-Peterburgskiy universitet v pervoe stoletie ego deyatelnosti. Materialy po istorii SPb. universiteta. 1819–1919. T. 1. 1819–1835.* [St. Petersburg University in the First Century of Its Activity. Materials on the History of St. Petersburg University. 1819–1919. Vol. 1. 1819–1835]. Petrograd, 2-ya gosudarstvennaya tipografiya, 1919. 760 p.

23. Andreev A.Yu., Posokhov S.I., eds. *Universitet v Rossiyskoy imperii XVIII – pervoy poloviny XIX veka* [University in the Russian Empire of the 18th – First Half of the 19th Century]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2012. 671 p.

24. Tsirkulyarnoe predlozhenie o poruchenii svoekoshtnykh studentov universitetov politseyskomu nadzoru [Circular Proposal on the Assignment of Self-

Supporting University Students to Police Supervision] *Sbornik rasporyazheniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. V 16 t. T. 1. 1802–1834* [Collection of Decrees on the Ministry of Public Education. In 16 Vols. Vol. 1. 1802–1834]. Saint Petersburg, Tipografiya Imperatorskoy Akademii nauk, 1866, pp. 607–608.

25. Shubin V.F. Vechera Pletneva v rektorskom fligele [Evenings of Pletnev in the Rector’s Wing]. *Ocherki po istorii S.- Peterburgskogo universiteta. Вып. 5* [Essays on the History of St. Petersburg University. Iss. 5]. Leningrad, Izd-vo LGU, 1984, pp. 86–93

26. Friedman R. *Masculinity, Autocracy and the Russian University. 1804–1863*. New York, Palgrave Macmillan, 2005. 195 p.

27. Kazakova K.S. Zhukovskaya T.N. From St. Petersburg to Dorpat and Back: On Academic Migrations and Communications Between Universities in the First Half of the 19th Century. *Acta Baltica Historiae et Philosophiae Scientiarum*, 2018, vol. 6, no. 2, pp. 162–171. DOI : 10.11590/abhps.2018.2.10.

Information About the Authors

Ksenia S. Kazakova, Candidate of Sciences (History), Senior Researcher, Barents Centre of the Humanities, FRC “Kola Science Centre of the Russian Academy of Sciences”, Akademgorodok, 40-A, 184209 Apatity, Russian Federation, Ksenia-kuznec@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5071-4947>

Tatyana N. Zhukovskaya, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of Russian History from Ancient Times to the 20th Century, Institute of History, St. Petersburg University, Mendeleevskaya Liniya, 5, 199034 Saint Petersburg, Russian Federation, tzhukovskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9776-0038>

Информация об авторах

Ксения Сергеевна Казакова, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Центр гуманитарных проблем Баренц региона ФИЦ «Кольский научный центр Российской академии наук», Академгородок 40-А, 184209 г. Апатиты, Российская Федерация, Ksenia-kuznec@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5071-4947>

Татьяна Николаевна Жуковская, кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России с древнейших времен до XX в., Институт истории, Санкт-Петербургский государственный университет, Менделеевская линия, 5, 199034 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, tzhukovskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-9776-0038>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.6>

UDC 94(47).073
LBC 63.3(2)521

Submitted: 30.01.2020
Accepted: 06.03.2020

**BEHIND THE FACADE OF UVAROV'S CLASSICISM:
CAREER STRATEGIES OF CLASSICAL PHILOLOGISTS
AT RUSSIAN UNIVERSITIES¹**

Kira A. Iliina

National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russian Federation

Abstract. Introduction. The article is focused on reconstruction of the practices of forming a disciplinary group of classical philologists in the Russian Empire universities in the 1830s – 1850s. *Methods.* For this purpose, the archival materials of the Ministry of Education, as well as Saint Petersburg, Moscow, Kazan and Kiev Universities are considered. The research methodology is based on a combination of both traditional general historical methods and methods of classical source studies, and approaches developed in the framework of the history of science, the sociology of knowledge and the history of disciplines. *Analysis and results.* It is important to analyze three points: the political context, practices in building career trajectories and academic networks of professors of Greek and Roman literature and antiquities at Russian universities. The transformation of the existing network of universities into the system of public education was carried out by the Minister of Public Education Sergey Uvarov in the 1830s. Transferring to Russia the European model of secondary education based on the study of classical languages, Uvarov created a system of general education and relentlessly promoted antiquity studies in the Russian Empire. Teaching classical disciplines was expanded at gymnasiums and universities. Following the academic personnel reform of the late 1830s, a number of "antiquity chairs" at universities was headed by young philologists and historians who had spent two or three years of training at universities in Germany, mainly in Berlin, attending lectures and seminars of leading German classical philologists. In the 1840s – 1850s, an artificially constructed group of classical philologists gradually transformed into a disciplinary community.

Key words: Russian Empire, universities, classical philology, professor, Sergey Uvarov.

Citation. Iliina K.A. Behind the Facade of Uvarov's Classicism: Career Strategies of Classical Philologists at Russian Universities. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhduнародные otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 80-92. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.6>

УДК 94(47).073
ББК 63.3(2)521

Дата поступления статьи: 30.01.2020
Дата принятия статьи: 06.03.2020

**ЗА ФАСАДОМ УВАРОВСКОГО КЛАССИЦИЗМА:
КАРЬЕРНЫЕ СТРАТЕГИИ ФИЛОЛОГОВ-КЛАССИКОВ
В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ¹**

Кира Андреевна Ильина

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье реконструируются практики формирования дисциплинарной группы филологов-классиков в Российской империи 1830–1850-х годов. Источниковой основой исследования являются делопроизводственные материалы, извлеченные из фонда Департамента народного просвещения и университетских фондов российских и зарубежных архивов. Методология исследования строилась на сочетании как традиционных общеисторических методов и методов классического источниковедения, так и подходов, разработанных в рамках истории науки, социологии знания и истории дисциплин. Для анализа важно изучение трех аспектов: политического контекста формирования сообщества филологов-классиков и классической филологии как университетской дисциплины, практик построения карьерных траекторий и академических

сетей профессоров греческой и латинской словесности и древностей в российских университетах. Преобразование существующей сети университетов в систему народного образования было проведено министром народного просвещения С.С. Уваровым в первой половине 1830-х годов. Он говорил о *русских* университетах как о национальных институтах, ожидал от *русских* университетов производства *русской* науки. В то же время С.С. Уваров, ученый-эллинист, воспринял идею Фридриха Вольфа о связи классической филологии с воспитанием нации и национальной элиты. Она отразилась в инициативе министра народного просвещения по созданию в России системы общего образования, основанной на изучении классического наследия, расширению преподавания классических дисциплин в гимназиях и университетах. Преобразование университетов сопровождалось масштабной кадровой реформой, в результате которой университетские кафедры заняли молодые ученые-классики, познакомившиеся во время стажировок в немецких университетах с новейшими достижениями классической филологии. На протяжении 1840–1850-х гг. искусственно сконструированная группа филологов-классиков постепенно трансформируется в дисциплинарное сообщество.

Ключевые слова: Российская империя, университеты, классическая филология, профессор, С.С. Уваров.

Цитирование. Ильина К. А. За фасадом уваровского классицизма: карьерные стратегии филологов-классиков в университетах Российской империи // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 80–92. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.6>

Введение. Современными исследователями университет и система высшего образования рассматриваются как социальная основа дисциплинарного деления. Дисциплинарные структуры формируются и изменяются действиями ученых, а университет является тем местом, где проговариваются и устанавливаются границы дисциплин. Поэтому важным становится изучение практик (само)организации дисциплин, способов создания и трансформации внутренних иерархий, складывания разделенного контекста об авторитетах, конфликтах. В данной статье в центре внимания – механизмы и практики формирования дисциплинарной группы филологов-классиков в Российской империи николаевского царствования и роль разных акторов (министра, чиновников Министерства народного просвещения, профессоров) в этом процессе.

Исследователями образования и науки изучены вопросы, связанные с институциональными, социальными и культурными изменениями в сфере просвещения, выявлена роль министра народного просвещения С.С. Уварова в развитии классического образования и классицизма в России, рассмотрена проблема «русской античности», способов ее проживания в культуре, а также восприятия Николаем I, чиновниками, отдельными интеллектуалами. Есть работы, посвященные изучению вклада историков в изучение антиковедения (см., например, работы Э.Д. Фролова, А.М. Скворцова, Ф.А. Петрова), но становление и развитие классической филологии за-

частую остается зоной умолчания. Упоминания о филологах-классиках в работах по истории университетов и разрозненные исторические справки об их исследованиях в специализированных или юбилейных университетских биографических словарях не позволяют составить представление о развитии классической филологии в России, соотношении замысла законодателя и его воплощения в реальности, причинах и обстоятельствах изменения ее статуса, а также условиях и механизмах формирования и функционирования профессионального сообщества в рамках этой дисциплины.

Методы и материалы. Источниковой основой исследования являются делопроизводственные материалы, извлеченные из фонда Департамента народного просвещения (Российский государственный исторический архив), а также документы из университетских фондов российских (Центральный государственный исторический архив Санкт-Петербурга, Центральный государственный архив города Москвы, Государственный архив Республики Татарстан) и зарубежных архивов (Центральный государственный исторический архив Украины (г. Киев), Государственный архив г. Киева). В многообразных делопроизводственных документах, включающих прошения о занятии должностей, рекомендательные письма, протоколы заседаний факультетов, отчеты, инструкции и исходящих от министра, чиновников министерства, советов университетов и отдельных profes-

соров, зафиксированы актуальные, не отредактированные временем (как, например, в мемуарах) критерии допуска в сообщество, а также отражен процесс их формулирования на разных уровнях. Методология исследования построена на сочетании как традиционных общеисторических методов и методов классического источниковедения, так и подходов, разработанных в рамках истории науки, социологии знания, истории идей и истории дисциплин.

Анализ. Политический контекст.

Сегодня под классической филологией понимают изучение античной литературы, древнегреческого и латинского языков. Однако для конца XVIII – XIX в. под этим термином подразумевался комплекс дисциплин: от грамматики, литературы и всемирной истории до мифологии, географии и истории искусства. В 1780-е гг. немецкий филолог-классик Фридрих Вольф сформулировал идею классической филологии как всеобъемлющего знания об античности. В начале XIX в. классическая филология в Германии профессионализировалась. Этот процесс сопровождался жаркими диспутами о том, чем должны заниматься представители данной науки. В итоге сложилось два направления изучения классической филологии: критико-грамматическое и историческое («филология слов» и «филология вещей») [5; 15; 29; 31].

К 30-м гг. XIX столетия исследователи относят превращение любительского интереса и увлеченности античностью в Российской империи, характерных для второй половины XVIII – начала XIX в., в научное направление и университетскую дисциплину. Эта перемена историками науки связывается с археологическими открытиями на юге империи, трансфером в Россию приемов и методов немецкой классической филологии и философии, а также с деятельностью президента Академии наук и министра народного просвещения С.С. Уварова [3; 4, с. 167–168; 33; 34; 36].

Ученый-эллинист С.С. Уваров воспринял политический аспект концепции Ф. Вольфа о связи классической филологии с воспитанием нации и национальной элиты. Так, создание в России (по аналогии с Европой) системы общего образования, основанной на изучении классического наследия, и расши-

рение преподавания классических дисциплин в гимназиях и университетах соседствовали с высказываниями министра о *русских* университетах как национальных институциях и с ожиданием от *русских* университетов производства *русской* науки, а от преподавателей – лояльности и продвижения государственной идеологии [32].

Вектор политического отношения к классической филологии и изучению древних языков изменился после революций 1848–1849 годов. Правительственные круги Пруссии и России считали, что одной из причин революций являлось классическое образование, которое вредно влияет на молодежь, воспитывая демократические идеалы. Преподавание греческого языка было решено сократить и оставить только в университетах и некоторых гимназиях. В 1852 г. П.А. Ширинский-Шихматов, сменивший С.С. Уварова на посту министра народного просвещения, добился запрета в высших и средних учебных заведениях эразмовского произношения и вернул принятое в православных духовных академиях и семинариях рейхлиново произношение [30].

Чувствуя смену политического курса уже в начале 1851 г., адъюнкт Санкт-Петербургского университета Иван Штейнман в своей торжественной речи, посвященной месту древней филологии среди университетских дисциплин, высказал мысль о пользе сравнительного языкознания и связи греческого языка с русским, а также классической филологии как науке, «органически связанной с исследованиями Отечественного языка» [35, с. 198]. Он писал, что «наука древности сошлась с наукой славянской», «греческий и латинский языки важны и необходимы для успешного исследования Славянских наречий» [35, с. 198]. То есть идея общеевропейской базы уже не актуальна, актуально – национальное, «славянское». Интересно, что в 1854 г. этот же аргумент (о родстве языков) использовал другой адъюнкт, Борис Ордынский, для развития интриги против немецких профессоров-классиков в русских университетах [12; 38].

Карьерные траектории. В 1830-е гг. при непосредственном участии С.С. Уварова в университетах империи началось формирование профессионального сообщества фило-

логов-классиков. В это время проводилась масштабная кадровая реформа [14], целью которой было уволить «профессоров, без заслуг, но без нарекания, опоздалых на их поприще, мало способных к преподаванию, одним словом просто доживающих срок к получению пенсии» [6, л. 87 об.]. Среди них были, например, профессора Харьковского университета: ординарный профессор греческой словесности Эрнст Маурер, имевший, по словам попечителя Ю.А. Головкина, «чрезвычайно странное произношение, производящее даже смех» [6, л. 44], и экстраординарный профессор латинского языка и древностей 64-летний Николай Паки-де-Савиньи, которого предлагалось вывести из штата не за профессиональное несоответствие, а «по старости своей, и по недугам ей свойственным» [6, л. 14].

Старых профессоров планировалось заменить молодыми учеными. Для подготовки будущих профессоров российских университетов в конце 1820-х – 1830-е гг. было осуществлено несколько образовательных государственных проектов [23, с. 16–67]. В результате русские университеты получили европейски образованных молодых ученых, защитивших диссертации и готовых занять освобожденные в ходе реформы профессорские кафедры: медиков, юристов, ботаников, зоологов, экономистов, физиков, математиков, историков и филологов. Распределением вернувшихся специалистов по русским университетам занимался лично министр Уваров.

Во второй половине 1830-х гг. целый ряд «античных» кафедр заняли молодые филологи и историки, выпускники первого и второго наборов Дерптского профессорского института, Главного педагогического института, а также отдельные стипендиаты [4, с. 189–190; 13, с. 175–183; 23, с. 144–153; 34, с. 149–174]. Так, «укомплектованы» молодыми (на момент принятия на кафедру им было по 27–30 лет) уваровскими филологами-классиками были кафедры латинской и греческой словесности в Московском (Дмитрий Крюков и Владимир Печерин) и Харьковском (Альфонс Валицкий и Семен Лукьянович) университетах. Все они прошли двух- или трехлетнюю стажировку в университетах Германии, главным образом в Берлине, слушали лекции и занимались у ведущих немецких филологов-классиков.

В конце 1820-х – первой половине 1830-х гг. важную роль в формировании будущих филологов-классиков играл Дерптский университет (*alma mater* Федора Фрейтага, Ивана Нейкирха и Александра Дёллена) и организованный на его базе Профессорский институт (где учились Дмитрий Крюков и Альфонс Валицкий). По Уставу 1820 г. классические дисциплины в Дерпте преподавались на двух кафедрах историко-филологического отделения философского факультета: красноречия, древней классической филологии, эстетики и истории художеств; истории литературы, древней классической филологии и педагогики [25, стб. 1382, № 481]. Первую кафедру с самого основания университета и до 1836 г. занимал филолог и нумизмат Карл Моргенштерн, выпускник Галльского университета и ученик Ф. Вольфа. Ученый занимал профессорскую должность, был директором университетской библиотеки, музея искусств и педагогико-филологической семинарии. Учрежденную в 1820 г. кафедру истории литературы, древней классической филологии и педагогики в 1820–1830-е гг. занимал выпускник Кильского университета Иоганн Франке, а после его смерти – выпускник Берлинского университета, ученик Августа Бёка Фридрих-Христиан (Фридрих Фридрихович) Нейе [22, с. 86–95].

К. Моргенштерн, И. Франке и Ф.-Х. Нейе (а в 1832 г. и Фрейтаг [8, л. 3 об.] «по частным поручениям» за денежное вознаграждение [10, л. 54]) преподавали воспитанникам Профессорского института классические языки и цикл наук, необходимый для ученых-классиков: историю греческой и латинской словесности и древностей, археологию изящных искусств, древнюю нумизматику, филологическую энциклопедию и методологию [2; 9]. После смерти профессора И. Франке К. Моргенштерн устраивал для Д. Крюкова и А. Валицкого специальные «латинские диспуты о филологических предметах». По итогам обучения Д. Крюков в 1832 г. и А. Валицкий в 1833 г. защитили докторские диссертации: «*Observationes ad Taciti Agricola*» и «*De Cornelio Nepote*» соответственно.

После этого молодые ученые отправились на стажировку в Берлинский университет, где посещали лекции профессоров А. Бёка, Л.Д. фон Хеннинга, К. Лахмана, И. Бекке-

ра, Ф.К. фон Савиньи и других, а также принимали «деятельное участие» в организованном А. Бёком филологическом семинаре (по выражению Д. Крюкова, «латинском диспутаториуме»). Русские студенты были очарованы А. Бёком. Молодой кандидат Владимир Печерин, ученик столичного профессора Федора Грефе, присоединенный к воспитанникам Профессорского института, писал в своем отчете министру в 1833 г.: «Лекции Бёка доставили мне полный и ясный образ всех предметов, составляющих круг деятельности филолога. Соглашаясь с знаменитым Вольфом в основной идее филологии как науки древности... г. Бёк опровергает сделанное сим ученым распределение филологических наук и создает новую систему, строго выведенную из коренной идеи науки» [7, л. 73–73 об.]. Ему вторил и Д. Крюков: «Отраднo было слышать живую речь проф. Бёка, сообщавшего всему, чему касался особенный интерес» [7, л. 87]. Неотъемлемой частью обучения было чтение «филологических журналов, необходимое для того, чтобы следовать за ходом науки» [7, л. 194].

В Санкт-Петербургский университет был переведен 36-летний профессор Одесского Ришельевского лицея Ф. Фрейтаг [37, с. 81–82]. Закончив в 1820 г. Дерптский университет, он 6 лет преподавал в Дерптской гимназии латинский и греческий языки, а затем два года служил цензором в Цензурном комитете в Дерпте [17, л. 2 об. – 3]. После закрытия комитета 1 декабря 1828 г. Ф. Фрейтаг отправился в «ученое путешествие по Германии, Италии до Неаполя, Швейцарии, Франции» [24, л. 4 об.]. Он путешествовал полтора года, и, видимо, в это время защитил в Тюбингене докторскую диссертацию «Antiquitatum Nomericaum Specimen I». Вернувшись в Дерпт в 1830 г., преподавал в Дерптском университете и Профессорском институте. Параллельно претендовал на кафедру греческой словесности в Виленском университете [24, л. 4 об.], которая освободилась после смерти профессора Вильгельма Минниха [11]. В 1833 г. был определен профессором греческой и латинской словесности в Ришельевский лицей в Одессе, а и уже через год просил министра определить его профессором в Киев или какой-нибудь другой университет империи. Пер-

вое, что разочаровало ученого – это отсутствие научных пособий и справочников, необходимых для планируемой научной деятельности. Сравнивая лицейскую и публичную одесскую библиотеку с гимназическими в Дерптском учебном округе, Ф. Фрейтаг отмечал полную их непригодность для профессиональных занятий филологией и историей. «Лицейская библиотека в филологическом отношении уступает любой гимназической библиотеке в Дерптском учебном округе, – возмущался Ф. Фрейтаг, ее основное преимущество заключается в французских переводах. Публичная городская библиотека... <...> ...Для ученого, который желает заняться филологическими или историческими исследованиями, совершенно непригодная»² [24, л. 5]. Второе разочарование – низкая подготовка слушателей, которая не давала молодому ученому возможности преподавать на желаемом им уровне. «Я полагал встретить аудиторию студентов, каковую я имел в Дерпте, основательно подготовленную гимназическим образованием критического и грамматического разбора античных авторов на более высоком уровне, – писал министру профессор. – Вместо этого я вынужден объяснять своим слушателям, каковые, разумеется, не в том сами не виноваты, самые тривиальные грамматические вещи у Гомера и Горация. Я вынужден совершенно отказаться (от идеи. – К. И.) обучить прилежных филологов, даже если они, более подготовленные со временем, будут посещать мои лекции. <...> ...Здесь отдается предпочтение образованию не ученых, а чиновников» [24, л. 5]. Тем не менее дело с определением Ф. Фрейтага в Университет Св. Владимира сначала застопорилось, а потом он сам отказался от предложенной ему экстраординарной кафедры из-за финансовых соображений. Однако министр о просьбе Ф. Фрейтага не забыл, и в 1836 г. он был приглашен в Санкт-Петербургский университет и на 16 лет занял кафедру римской словесности и древностей.

В конце 1830-х гг. обе кафедры Университета Св. Владимира в Киеве были заняты выпускниками Дерптского университета благодаря протекциям. Так, в 1837 г. на кафедру греческой словесности и древностей был определен 34-летний И. Нейкирх, стажировавшийся в начале 1830-х гг. в университетах

Германии, Швейцарии и Италии и имевший рекомендации от филолога Готфрида Германа. И. Нейкирх имел степени доктора Лейпцигского университета и магистра Дерптского университета. Через два года 25-летний учитель Рижской гимназии, получивший также только степень магистра, А. Дёллен занял кафедру римской словесности. Немалую роль в этом сыграло покровительство старшего коллеги, который был обязан его отцу, директору гимназии в Митаве Карлу Дёллену. В сентябре 1840 г. И. Нейкирх направил в совет Университета Св. Владимира предложение, в котором утверждал, что молодой ученый, известный ему отличными «филологическими сведениями вообще, так преимущественно сведениями по части римской литературы», будет хорошим преподавателем римской словесности. «Дёллен мне давно уже известен, – писал профессор, – как человек с дарованиями и наверное могу сказать, что он, изучая предмет свой, всегда имел столько неутомимого прилежания и столько усердия к изучаемому им предмету, сколько необходимо требуется для приобретения сведений прочных и основательных» [18, л. 1 – 1 об.]. И. Нейкирх обращал внимание на способность своего протеже «самостоятельно обработать» «какую угодно часть своего предмета» и свободное владение латинским языком. Отдельно профессор отмечал «способность ясно и отчетливо передавать свои познания, что составляет необходимую принадлежность хорошего преподавателя» [18, л. 1 об.]. В результате А. Дёллен был утвержден экстраординарным профессором [18, л. 6–9; 20, л. 7–10 об.]. Другой претендент на кафедру римской словесности, выпускник Харьковского университета, ученик скандально-известного профессора философии Иоганна Шада – 46-летний Илья Гриневиц возмущался, что ему предпочли «мальчика Дёллена» [28, с. 132].

В начале 1840-х гг. в Московском и Казанском университетах кафедры греческой словесности и древностей заняли молодые ученые из Германии. В 1837 г. по ходатайству попечителя С.Г. Строганова и рекомендации Ф.Б. Грефе министр С.С. Уваров определил в Московский университет выпускника Кассельской гимназии, Геттингенского и Марбургского университетов, доктора философии Мар-

бургского университета Карла Гофмана (1811–1877) [1, с. 262–263; 16; 23, с. 152]. Тогда московский попечитель (после скандального увольнения В.С. Печерина) искал нового преподавателя греческой словесности. Четыре года К. Гофман преподавал эту дисциплину без платы, пока в 1841 г. не получил звание экстраординарного профессора [21, л. 1 – 1 об.]. В 1840 г. в Казанский университет по результатам конкурса на кафедру был утвержден Фридрих Фатер (1810–1866?), имеющий рекомендательные письма своего учителя А. Бёка и Александра Гумбольдта. Он был сыном кенигсбергского профессора философии Иоганна Северина Фатера, учился в Берлинском университете и в 1840 г. защитил диссертацию в Галле.

Из «старых» профессоров-классиков после кадровой реформы остались только профессор римской словесности Казанского университета Август Шарбе (1793–1868) и профессор греческой словесности Санкт-Петербургского университета Ф.Б. Грефе (1780–1851). Выпускник Виттенбергского университета А. Шарбе был приглашен в Казанский университет в 1833 г. после рассмотрения его сочинения профессорами. Окончивший Лейпцигский университет ученик Г. Германа Ф.Б. Грефе приехал в Россию в 1810 году. Он стал преподавать в Невской духовной академии, а чуть позднее, познакомившись с попечителем Санкт-Петербургского учебного округа Сергеем Уваровым, занял кафедру греческой словесности в Главном педагогическом институте (с 1819 г. – Санкт-Петербургский университет), с 1820 г. был членом Академии наук.

Так, сформированная разными способами группа филологов-классиков, благодаря сопоставимым образовательным траекториям, обладала разделенным пониманием сущности и содержания классической филологии. Через преподавание, рецензирование докторских и магистерских диссертаций они перенесли в Российскую империю дисциплинарные нормы и соглашения, достигнутые германскими филологами-классиками.

Академические сети. Сконструированная С.С. Уваровым группа филологов-классиков изначально больше представляла собой собрание отдельных ученых, чем научное общество. В основном филологи-классики

были замкнуты в своих университетах или образовывали собственные автономные интеллектуальные сети, обусловленные сценариями академической карьеры.

Например, несмотря на семилетнее совместное обучение Д. Крюкова и А. Валицкого в Дерпте и Берлине, на данный момент не удалось найти свидетельств о поддержании дружеского или профессионального общения после распределения их на кафедры. Тем не менее Д. Крюков не терял связей с немецкими учеными и в начале 1840-х гг. совершил путешествие по Германии и Италии, издал книгу в Лейпциге. Он также успел подготовить ученика – Павла Леонтьева, будущего издателя «Прописелев». А. Валицкий увлекался нумизматикой и заведовал университетским минц-кабинетом. Столкнувшись с трудностями атрибуции и осознав необходимость консультации с коллегами, он выбил себе командировку по лучшим минц-кабинетам империи (находящимся в Москве, Дерпте и Санкт-Петербурге), а также в столичную Академию художеств с целью обогащения университетского кабинета изящных искусств.

Осознавал необходимость научных командировок, или, как тогда говорили, «путешествий с ученою целию», для налаживания и поддержания научных связей и молодой профессор греческой словесности Казанского университета Ф. Фатер. Он несколько раз ездил в Москву и Санкт-Петербург, познакомился с коллегами в университете и Академии наук (в 1842 г. женился, а в 1846 г. развелся с дочерью академика Христиана Френа), изучил способ преподавания греческого языка и литературы в столичных университетах, ознакомился с музейными коллекциями, поработал с рукописями в библиотеках. При этом в 1840-е гг. активно публиковался в Казани, Москве, Берлине и Лейпциге. В начале 1850-х гг. Ф. Фатер, ссылаясь на догоняющий характер развития классической филологии в России, обосновывал необходимость своего путешествия в Германию с тем, чтобы возобновить старые и завести новые личные связи с коллегами-филологами из немецких университетов. Однако выстраиванию подобных связей в это время не способствовала политическая ситуация: после революций 1848–1849 гг. были отменены европейские командировки [27,

стб. 994, № 861], которые возобновились только с 1856 г.; а 8 мая 1850 г. мнением Государственного совета было аннулировано право университетов и Академии наук выписывать книги и периодические издания без цензурного рассмотрения (возобновлено в 1859 г.) [26, стб. 374, № 198]. Кроме создания горизонтальных профессиональных связей, Ф. Фатер активно выстраивал и вертикальные: воспитывал учеников, возглавив филологический семинар в Казани.

С учетом вышесказанного более чем странным представляется «оседлость» киевских филологов-классиков. И. Нейкирх и А. Дёллен занимали кафедры до конца 1860-х гг. и не оставили после себя учеников.

Ситуация с налаживанием горизонтальных связей внутри сообщества изменилась в первой половине 1850-х гг., когда подвижки наметились в нескольких сферах. В середине столетия (в условиях научной изоляции) ученик Д. Крюкова П. Леонтьев объединил филологов, историков и археологов для работы над «Прописелями» – пятью томами сборника статей по классической древности. Поначалу в издании принимали участие профессора Московского университета. Исключением был Николай Благовещенский, товарищ П. Леонтьева по заграничной стажировке, занимавший в начале 1850-х гг. позиции в Казани, а потом в Санкт-Петербурге. Однако со временем география сборника расширялась: в 1853–1856 гг. свои статьи Леонтьеву прислали министр С.С. Уваров, археологи из Санкт-Петербурга и Одессы, ученые из немецких и некоторых российских университетов (Харьков), Академии наук и Духовной академии. Исследователями из Киева и Казани участие в сборнике было по каким-то причинам проигнорировано.

Еще одним полем, где устанавливались дисциплинарные границы в 1850–1860-е гг. и происходило обсуждение научных достижений, стали историко-литературные журналы («Отечественные записки», «Современник», «Москвитянин») и «Журнал Министерства народного просвещения».

Формированию горизонтальных связей способствовало и постоянное перемещение кандидатов, магистров и докторов из учебных заведений одного округа в другой. Так, в

1839 г. выпускник Главного педагогического института Арсений Меншиков после стажировки в Берлине воспользовался предложением попечителя Московского учебного округа С.Г. Строганова и перевелся в Москву, где впоследствии и продолжил свою карьеру. Выпускника этого же института Н. Благовещенского после заграничного путешествия министр С.С. Уваров в 1845 г. определил в Казанский университет, а после защит двух диссертаций через семь лет перевел обратно в столицу. Выпускник Дерптского университета Федор Струве, защитивший в 1843 г. в столичном университете магистерскую диссертацию, был приглашен учителем латинского языка в 1-ю Казанскую гимназию, а потом стал преподавать и в университете.

Одним из способов оставить молодых специалистов в университете было определение их на должности адъюнктов. В результате обсуждений и договоренностей одна из двух выделенных по Уставу 1835 г. на историко-филологическое отделение философского факультета адъюнктов была отдана на кафедру римской словесности. Единственным исключением в данном случае стал Казанский университет, где профессор греческой словесности и древностей Ф. Фатер в 1846 г. правдами и неправдами доказывал Совету, а совет попечителю, а попечитель министру, что доктор греческой словесности Клеогильд Тхоржевский, блестящий ученик Ф. Фатера, которого прочили ему в преемники, достоин степени адъюнкта именно по этой специальности. В результате, с 1847 г. Казанский университет имел адъюнктов по двум классическим кафедрам [19]. Таким образом, были расширены институциональные границы дисциплины.

Из-за невозможности оставить всех защищенных кандидатов, магистров и докторов в университете их определяли учителями в гимназии, смотрителями училищ. Однако это не покрывало недостатка в учителях языков, и поэтому профессора и адъюнкты зачастую совмещали службу в университете с преподаванием классических языков в духовных академиях, Академии наук, педагогических институтах, губернских гимназиях, а также с многочисленными административными должностями. В 1830–1850-е филологи-классики

становились ректорами (Кронеберг), проректорами (И. Нейкирх) и деканами факультетов (И. Нейкирх, А. Валицкий, Ф. Струве, Ф.Б. Грефе), участвовали в работе разных комиссий, визитациях и т. п.

Результаты. Затеянная Карлом Ливеном кадровая реформа, государственные образовательные программы, подразумевающие стажировку молодых филологов в германских университетах у ведущих филологов-классиков, специализация министра народного просвещения С.С. Уварова как филолога-классика и его ориентация на европейские образцы при проведении собственных реформ, а также профессиональные и личные связи министра и профессоров российских университетов способствовали формированию в российских университетах дисциплинарной группы, разделяющей положения вольфианской *Altertumswissenschaft* и результаты дисциплинарных дискуссий первой трети XIX в. в немецких университетах. Так, в 1830-е гг. в «ручном режиме» были отобраны, образованы и «посажены» на кафедры молодые ученые – первые представители новой классической филологии. В редких случаях проводились конкурсы на кафедры, однако не последнюю роль в окончательном принятии решения университетскими корпорациями играли рекомендации как немецких, так и российских филологов-классиков, направляемые попечителям учебных округов и лично С.С. Уварову. В 1830–1840-е гг. финансируемые государством зарубежные стажировки, а также самостоятельные ученые путешествия были неотъемлемой частью образования и карьеры будущих профессоров-классиков. Сопоставимый образовательный фундамент «новых» профессоров означал сходное понимание содержания классической филологии, методов ее преподавания и исследования. Изменение политических ориентиров государства и изоляция ученых в конце 1840-х – начале 1850-х гг. стимулировали формирование горизонтальных связей между филологами-классиками империи. В это время появился первый совместный проект ученых-классиков (под редакцией П. Леонтьева за пять лет вышло пять томов сборника «ПроPILEИ»), а страницы толстых журналов стали площадкой для академических дискуссий, в том числе и по

вопросам классической филологии. Склады-ванию горизонтальных связей в сообществе способствовали переезды и академическая мобильность филологов-классиков внутри империи, связанная как с изменением должности и места службы, так и с научными командировками.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Статья подготовлена в результате проведения исследования в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) и с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «Проект “5-100”».

The article was prepared within the framework of the HSE University Basic Research Program and funded by the Russian Academic Excellence Project “5-100”.

² Благодарю за перевод писем Ф. Фрейтага с немецкого языка на русский Александра Каплуновского.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

ГА РТ – Государственный архив Республики Татарстан.

ГАК – Государственный архив г. Киева.

РГИА – Российский государственный исторический архив.

ЦГАМ – Центральный государственный архив города Москвы.

ЦГИА СПб – Центральный государственный исторический архив Санкт-Петербурга.

ЦГИАК Украины – Центральный государственный исторический архив Украины (г. Киев).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Биографический словарь профессоров и преподавателей императорского Московского университета за истекающее столетие со дня учреждения января 12-го 1755 года по день столетнего юбилея января 12-го 1855 года, составленный трудами профессоров и преподавателей, занимавших кафедры в 1854 г., и расположенный по азбучному порядку. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Унив. тип., 1855. – XX, [6], 485 с.

2. Ведомости о занятиях воспитанников Профессорского института за 1828–1832 // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 56. – Д. 656. – 117 л.

3. Вейсман, А. Д. Успехи греческого языка и литературы в России за последнее двадцатипятилетие / А. Д. Вейсман // Русский вестник. – 1880. – № 4. – С. 434–466.

4. Виттекер, Ц. Х. Граф Сергей Семенович Уваров и его время / Ц. Х. Виттекер. – СПб.: Акад. проект, 1999. – 352 с.

5. Графтон, Э. От полигистора к филологу (как преобразилась немецкая наука об античности в 1780–1850-е гг.) / Э. Графтон // НЛЮ. – 2006. – № 82. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/82/gr4.html> (дата обращения: 29.01.2020). – Загл. с экрана.

6. Дела о преобразовании университета по новому уставу, об увольнении и назначении профессоров, о распределении кафедр, увеличении числа помощников инспектора студентов и библиотекаря // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 49. – Д. 1004. – 364 л.

7. Дело о доставлении командированных в Берлин воспитанников Профессорского института и их руководителем проф. А.И. Кранихфельдом отчетных сведений о проводимых занятиях // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 56. – Д. 675. – 202 л.

8. Дело о зачете помощнику библиотекаря эрмитажной библиотеки Ф.Ф. Фрейтагу времени службы его в Дерптском университете и Профессорском институте при нем // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 24. – Д. 5. – 14 л.

9. Дело о награждении чинами и денежными суммами профессоров Дерптского университета, принимавших деятельное участие в преподавании воспитанникам Профессорского института // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 57. – Д. 80. – 64 л.

10. Дело о назначении пенсии ординарному профессору университета Ф.К. Фрейтагу, увольнении его из университета и Главного педагогического института и назначении адъюнкта Главного педагогического института И. Штейнмана экстраординарным профессором института // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 25. – Д. 140.

11. Дело об объявлении конкурса на занятие кафедр греческой и латинской словесности, в связи со смертью профессора Виленского университета Минниха, о поручении преподавания греческой словесности С.И. Жуковскому, латинской С.К. Гриневичу и о назначении на эту кафедру доктора Риттера // РГИА. – Ф. 733. – Оп. 62. – Д. 1030. – 207 л.

12. Ильина, К. А. Фридрих Фатер и Карл Гофман: филологи-классики из немецких университетов в России в середине XIX в. / К. А. Ильина // Сад ученых наслаждений: сб. тр. ИГИТИ к юбилею проф. И.М. Савельевой. – М.: ИД ВШЭ, 2017. – С. 171–182.

13. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905). – Харьков: Тип. Адольфа Дарре, 1908. – VIII, 168, 390, XII с.

14. Костина, Т. В. Профессора «старые» и «новые»: «антиколлегияльная реформа» С.С. Уварова / Т. В. Костина // *Сословие русских профессоров. Создатели статусов и смыслов.* – М. : ИД ВШЭ, 2013. – С. 212–238.
15. Мост, Г. Век столкновений: как немецкие антиковеды XIX столетия упорядочивали свои дебаты / Г. Мост // *НЛО.* – 2009. – № 96. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/96/gl5.html> (дата обращения: 29.01.2020). – Загл. с экрана.
16. О представлении доктора Гофмана во внимание высшего начальства // *ЦГАМ.* – Ф. 418. – Оп. 7. – Д. 109. – 6 л.
17. О службе ординарного профессора латинской словесности Фрейтага // *ЦГИА СПб.* – Ф. 13. – Оп. 1. – Д. 3986. – 10 л.
18. Об избрании и утверждении адъюнкта Дёллена в должность экстраординарного профессора римской словесности и древностей и увольнении Гриневича от звания преподавателя по сей кафедре // *ГАК.* – Ф. 16. – Оп. 279. – Д. 241. – 14 л.
19. Об избрании магистра Клеотильда Тхоржевского в адъюнкты Казанского университета // *ГА РТ.* – Ф. 977. – Оп. Совет. – Д. 2838. – 67 л.
20. Об утверждении адъюнкта университета Св. Владимира Дёллена экстраординарным профессором по кафедре римской словесности и древностей и об увольнении от звания преподавателя по сей кафедре Гриневича // *ЦГИАК Украины.* – Ф. 707. – Оп. 6. – Д. 265.
21. Об утверждении экстраординарным профессором Гофмана // *ЦГАМ.* – Ф. 418. – Оп. 10. – Д. 48. – 3 л.
22. Обзор деятельности императорского Дерптского университета на память о 1802–1865 гг.: составлен по отчетам и донесениям, представленным попечителю Дерптского учебного округа. – Дерпт : Тип. К. Матисена, 1866. – 172 с.
23. Петров, Ф. А. Формирование системы университетского образования в России. В 4 т. Т. 4. Российские университеты и люди 1840-х гг. Ч. 1. Профессура / Ф. А. Петров. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 584 с.
24. По прошению профессора Одесского лицея Фрейтага об определении его в Киевский университет // *ГАК.* – Ф. 16. – Оп. 276. – Д. 481. – 17 л.
25. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. В 17 т. Т. 1. Царствование императора Александра I, 1802–1825. – СПб. : [б. и.], 1873. – 1864 стб., 43 с., 44 стб.
26. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. В 17 т. Т. 3. Царствование императора Александра II, 1855–1864. – СПб. : [б. и.], 1865. – 1434 стб., 140 с., 42 стб.
27. Сборник распоряжений по Министерству народного просвещения. В 16 т. Т. 2. 1835–1849. – СПб. : [б. и.], 1866. – 1104 стб., 74 с., 58 стб.
28. Смышляева, В. П. Российские филологи-классики XIX в.: «германовское» направление : (Материалы для биографического словаря) / В. П. Смышляева. – СПб. : Лема, 2015. – 535 с.
29. Тернер, Р. С. Историзм, критический метод и прусская профессура с 1740 по 1840 год / Р. С. Тернер // *НЛО.* – 2006. – № 82. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/82/te3.html> (дата обращения: 29.01.2020). – Загл. с экрана.
30. Тронский, И. М. Из истории классической филологии в России. Споры о школьном произношении древнегреческого языка / И. М. Тронский // *Двойной портрет IV. Константы русской культуры : Классический греческий язык и эллинский мир. Эллинисты : Языковеды и педагоги.* – М. : Филоматис, 2014. – С. 119–125.
31. Тротман-Валлер, С. Филология вещей или филология слов? История одного спора и его сегодняшние продолжения / С. Тротман-Валлер // *НЛО.* – 2009. – № 96. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/96/se6.html> (дата обращения: 29.01.2020). – Загл. с экрана.
32. Уваров, С. С. Десятилетие Министерства народного просвещения. 1833–1843 / С. С. Уваров // *Избранные труды.* – М. : Рос. полит. энцикл., 2009. – С. 346–455.
33. Фролов, Э. Д. Граф Сергей Семенович Уваров и академический классицизм / Э. Д. Фролов // *Петербургская академия наук в истории академий мира: к 275-летию Академии наук. Т. 2 : материалы Междунар. конф. (Санкт-Петербург, 28 июня – 4 июля 1999 г.).* – СПб. : С.-Петерб. науч. центр, 1999. – С. 275–285.
34. Фролов, Э. Д. Русская наука об античности / Э. Д. Фролов. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1999. – 544 с.
35. Штейнман, И. Б. Значение древней филологии и место, которое она занимает в кругу наук, преподаваемых в университетах / И. Б. Штейнман // *Журнал Министерства народного просвещения.* – 1851. – Ч. 72, отд. 2. – С. 178–200.
36. Юдин, А. В. «Историографические эпохи» в истории изучения античности / А. В. Юдин // *Диалог со временем.* – 2009. – № 28. – С. 240–262.
37. *Album academicum der Kaiserlichen universität Dorpat.* – Dorpat : [s. n.], 1889. – 1005 S.
38. Ilina, K. German Classical Philologists at Russian Universities in the 1840s – 1850s / K. Ilina // *History of Education & Children's Literature.* – 2017. – Vol. 12, № 2. – P. 263–277.

REFERENCES

1. *Biograficheskiy slovar professorov i prepodavateley imperatorskogo Moskovskogo universiteta za istekayushchee stoletie so dnya uchrezhdeniya yanvarya 12-go 1755 goda po den stoletnego yubileya yanvarya 12-go 1855 goda, sostavlenyye trudami professorov i prepodavateley, zanimavshikh kafedry v 1854 g., i raspolozhennyy po azbuchnomu poryadku. V 2 ch. Ch. 1.* [Biographical Dictionary of Professors and Teachers of Imperial Moscow University. 1755–1855. Compiled by Professors and Teachers Who Worked for the Department in 1854 and Arranged in Alphabetical Order. In 2 Parts. Part 1]. Moscow, Universitetskaya tipografiya, 1855. XX, [6], 485 p.
2. Vedomosti o zanyatiyakh vospitannikov Professorskogo instituta za 1828–1832 [Class Records of Students of Professorial Institute for 1828–1832]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 56, D. 656. 1171.
3. Veysman A.D. Uspekhi grecheskogo yazyka i literatury v Rossii za poslednee dvadtsatipyatiletie [The Success of the Greek Language and Literature in Russia Over the Last Twenty-Five Years]. *Russkiy vestnik*, 1880, no. 4, pp. 434–466.
4. Whittaker C.H. *Graf Sergey Semenovich Uvarov i ego vremena* [Count Sergey Uvarov and His Time]. Saint Petersburg, Akademicheskii proekt, 1999. 352 p.
5. Grafton A. Ot poligistora k filologu (kak preobrazilas nemetskaya nauka ob antichnosti v 1780–1850-e gg.) [Polyhistor into Philolog: Notes on the Transformation of German Classical Scholarship, 1780—1850]. *NLO* [Russian Studies in Literature], 2006, no. 82. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/82/gr4.html> (accessed 29 January 2020).
6. Dela o preobrazovanii universiteta po novomu ustavu, ob uvolnenii i naznachenii professorov, o raspredelenii kafedr, uvelichenii chisla pomoshchnikov inspektora studentov i bibliotekarya [Files on the Transformation of the University Under the New Charter, on the Dismissal and Appointment of Professors, on the Allocation of Departments, an Increase in the Number of Assistant Inspectors of Students and a Librarian]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 49, D. 1004. 3641.
7. Delo o dostavlenii komandirovannykh v Berlin vospitannikov Professorskogo instituta i ikh rukovoditelem prof. A.I. Kranikhsfeldom otchetnykh svedeniy o provodimykh zanyatiyakh [File of the Delivery of Students of Professorial Institute and Information on Classes Reported by Their Leader Prof. A.I. Kranichfeld]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 56, D. 675. 2021.
8. Delo o zachete pomoshchniku bibliotekarya ermitazhnoy biblioteki F.F. Freytagu vremeni sluzhby ego v Derptskom universitete i Professorskom institute pri nem [File on Accounting to Assistant Librarian of the Hermitage Library F.F. Freytag of the Period of His Service at University of Dorpat and Professorial Institute Under Him]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 24, D. 5. 141.
9. Delo o nagrazhdenii chinami i denezhnymi summami professorov Derptskogo universiteta, primavshikh deyatelnoe uchastie v prepodavanii vospitannikam Professorskogo instituta [File on Rewarding with Ranks and Sums of Money Professors of University of Dorpat, Who Took an Active Part in Teaching the Students of Professorial Institute]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 57, D. 80. 641.
10. Delo o naznachenii pensii ordinarnomu professoru universiteta F.K. Freytagu, uvolnenii ego iz universiteta i Glavnogo pedagogicheskogo instituta i naznachenii adyunkta Glavnogo pedagogicheskogo instituta I. Shteynmana ekstraordinarnym professorom instituta [File on Appointing a Pension to Ordinary Professor of the University F.K. Freytag, Dismissing Him from the University and Main Pedagogical Institute and Appointing Adjunct of Main Pedagogical Institute I. Steynman as an Extraordinary Professor of the Institute]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 25, D. 140.
11. Delo ob obyavlenii konkursa na zanyatie kafedr grecheskoy i latinskoy slovesnosti, v svyazi so smertyu professora Vilenskogo universiteta Minnikha, o poruchenii prepodavaniya grecheskoy slovesnosti S.I. Zhukovskomu, latinskoy S.K. Grinevichu i o naznachenii na etu kafedru doktora Rittera [File of the Announcement of a Competition for the Work at the Departments of Greek and Latin Literature in Connection with the Death of Professor of Vilnius University Minnich, on the Assignment of Teaching Greek Literature to S.I. Zhukovskiy, Latin Literature – to S.K. Grinevich and on the Appointment of Dr. Ritter to This Department]. *RGIA* [Russian State Historical Archive], F. 733, Op. 62, D. 1030. 2071.
12. Ilina K.A. Fridrikh Fater i Karl Gofman: filologiki klassiki iz nemetskikh universitetov v Rossii v seredine XIX v. [Friedrich Vater and Karl Hoffmann: Classic Philologists from German Universities in Russia in the Middle of the 19th Century]. *Sad uchenykh naslazhdeniy: sb. tr. IGITI k yubileyu prof. I.M. Savelyevoy* [Garden of Academic Delights. Collection of Works of the Institute of Humanitarian Historical and Theoretical Research to the Anniversary of Prof. I.M. Savelyeva]. Moscow, ID VShE, 2017, pp. 171–182.
13. *Istoriko-filologicheskiy fakultet Kharkovskogo universiteta za pervye 100 let ego sushchestvovaniya (1805–1905)* [Historical and Philological Faculty of Kharkiv University During the first 100 Years of Its Existence, 1805–1905]. Kharkiv, Tipografiya Adolfa Darre, 1908. VIII, 168, 390, XII p.

14. Kostina T.V. Professora «starye» i «novye»: «antikollegialnaya reforma» S.S. Uvarova [The “Old” and “New” Professors: “Anti-Collegial Reform” of Sergey Uvarov]. *Soslovie russkih professorov. Sozdateli statusov i smyslov* [Russian Professors. Makers of Statuses and Meanings]. Moscow, ID VShE, 2013, pp. 212-238.

15. Most G. Vek stolknoveniy: kak nemetskie antikovedy XIX stoletiya uporyadochivali svoi debaty [One Hundred Years of Fractiousness: Disciplining Polemics in Nineteenth-Century German Classical Scholarship]. *NLO* [Russian Studies in Literature], 2009, no. 96. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/96/gl5.html> (accessed 29 January 2020).

16. O predstavlenii doktora Gofmana vo vnimanie vysshego nachalstva [On the Presentation of Dr. Hoffmann in the Attention of Senior Management]. *TsGAM* [Central State Archive of Moscow], F. 418, Op. 7, D. 109. 61.

17. O sluzhbe ordinarnogo professora latinskoj slovesnosti Freytaga [About the Service of Ordinary Professor of Latin Literature Freitag]. *TsGIA SPb* [Central State Historical Archive of Saint Petersburg], F. 13, Op. 1, D. 3986. 101.

18. Ob izbranii i utverzhenii adyunkta Dellena v dolzhnost ekstraordinarnogo professora rimskoj slovesnosti i drevnostey i uvolnenii Grinevicha ot zvaniya prepodavatelya po sey kafedre [On the Election and Approval of Adjunct Dollen as an Extraordinary Professor of Roman Literature and Antiquities and the Dismissal of Grinevich]. *GAK* [State Archive of Kiev], F. 16, Op. 279, D. 241. 141.

19. Ob izbranii magistra Kleotilda Tkhorzhevskogo v adyunkty Kazanskogo universiteta [On the Election of Master Cleotild Tkhorzhevsky as an Adjunct of Kazan University]. *GA RT* [State Archive of the Republic of Tatarstan], F. 977, Op. Sovet, D. 2838. 671.

20. Ob utverzhenii adyunkta universiteta Sv. Vladimira Dellena ekstraordinarnym professorom po kafedre rimskoj slovesnosti i drevnostey i ob uvolnenii ot zvaniya prepodavatelya po sey kafedre Grinevicha [On the Approval of Adjunct of the University of St. Vladimir Dullen as an Extraordinary Professor on the Department of Roman Literature and Antiquities and on the Dismissal of Grinevich from the Title of Teacher on This Department]. *TsGIAK Ukrainy* [Central State Historical Archive of Ukraine in Kiev], F. 707, Op. 6, D. 265.

21. Ob utverzhenii ekstraordinarnym professorom Gofmana [On the Approval of Hoffmann as an Extraordinary Professor]. *TsGAM* [Central State Archive of Moscow], F. 418, Op. 10, D. 48. 31.

22. *Obzor deyatelnosti imperatorskogo Derptskogo universiteta na pamyat o 1802–1865 gg.: sostavlenn po otchetam i doneseniyam, predstavlenным popechitel'yu Derptskogo uchebnogo okruga*

[Overview of the Activities of Imperial University of Dorpat in Memory of 1802–1865. Compiled from Reports Submitted to the Trustee of the Dorpat School District]. Dorpat, Tipografiya K. Matisena, 1866. 172 p.

23. Petrov F.A. *Formirovanie sistemy universitetskogo obrazovaniya v Rossii. V 4 t. T. 4. Rossiyskie universitety i lyudi 1840-kh gg. Ch. 1. Professura* [Formation of the System of University Education in Russia. In 4 Vols. Vol. 4. Russian Universities and People of the 1840s. Part 1. Professorship]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 2003. 584 p.

24. Po prosheniyu professora Odesskogo litseya Freytaga ob opredelenii ego v Kievskiy universitet [On the Request of a Professor of Odessa Lyceum Freitag to Allocate Him at Kiev University]. *GAK* [State Archive of Kiev], F. 16, Op. 276, D. 481. 171.

25. *Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. V 17 t. T. 1. Tsarstvovanie imperatora Aleksandra I, 1802–1825* [Collection of Decisions on the Ministry of Public Education. In 17 Vols. Vol. 1. Reign of Emperor Alexander I, 1802–1825]. Saint Petersburg, [s.n.], 1873. 1864 cols., 43 p., 44 cols.

26. *Sbornik postanovleniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. V 17 t. T. 3. Tsarstvovanie imperatora Aleksandra II, 1855–1864* [Collection of Decisions on the Ministry of Public Education. In 17 Vols. Vol. 3. Reign of Emperor Alexander II, 1855–1864]. Saint Petersburg, [s.n.], 1865. 1434 cols., 140 p., 42 cols.

27. *Sbornik rasporyazheniy po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. V 16 t. T. 2. 1835–1849* [Collection of Decisions on the Ministry of Public Education. In 16 Vols. Vol. 2. 1835–1849]. Saint Petersburg, [s.n.], 1866. 1104 cols., 74 p., 58 cols.

28. Smyshlyaeva V.P. *Rossiyskie filologi-klassiki XIX v.: «germanovskoe» napravlenie: (Materialy dlya biograficheskogo slovarya)* [Russian Classical Philologists of the 19th Century: “Hermann’s” Direction (Materials for a Biographical Dictionary)]. Saint Petersburg, Lema Publ., 2015. 535 p.

29. Turner R.S. Istorizm, kriticheskiy metod i prusskaya professura s 1740 po 1840 god [Historicism, Kritik, and the Prussian Professoriate, 1790 to 1840]. *NLO* [Russian Studies in Literature], 2006, no. 82. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2006/82/te3.html> (accessed 29 January 2020).

30. Tronskiy I.M. Iz istorii klassicheskoy filologii v Rossii. Spory o shkolnom proiznoshenii drevnegrecheskogo yazyka [From the History of Classical Philology in Russia. Debate About School Pronunciation of the Greek Language]. *Dvoynoy portret IV. Konstany russkoy kultury: Klassicheskiy grecheskiy yazyk i ellinskiy mir. Ellinisty: Yazykovedy i pedagogi* [Double Portrait IV. The Constants of

Russian culture. Classical Greek and Hellenistic World. The Hellenists. Linguists and Educators]. Moscow, Filomatis Publ., 2014, pp. 119-125.

31. Trautmann-Waller S. Filologiya veshchey ili filologiya slov? Istoriya odnogo spora i ego segodnyashnie prodolzheniya [Philology of Things or Philology of Words? The History of One Dispute and Its Contemporary Continuation]. *NLO* [Russian Studies in Literature], 2009, no. 96. URL: <http://magazines.russ.ru/nlo/2009/96/se6.html> (accessed 29 January 2020).

32. Uvarov S.S. Desyatiletie Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1833–1843 [The Decade of the Ministry of Education]. *Izbrannye trudy* [Selected Works], Moscow, Rossiyskaiya politicheskaya entsiklopediya Publ., 2009, pp. 346-455.

33. Frolov E.D. Graf Sergey Semenovich Uvarov i akademicheskii klassitsizm [Count Sergey Uvarov and Academic Classicism]. *Peterburgskaya akademiya nauk v istorii akademiya mira: k 275-letiyu Akademii nauk. T. 2: materialy Mezhdunar. konf. (Sankt-Peterburg, 28 iyunya – 4 iyulya 1999 g.)* [Petersburg Academy of Sciences in the History of the Academies of the World: To the 275th Anniversary

of the Academy of Sciences. Vol. 2. Proceedings of the International Conference (Saint Petersburg, June 28 – July 4, 1999)]. Saint Petersburg, 1999, pp. 275-285.

34. Frolov E.D. *Russkaya nauka ob antichnosti* [Russian Antiquity Studies]. Saint Petersburg, Izd-vo SPbGU, 1999. 544 p.

35. Shteynman I.B. Znachenie drevney filologii i mesto, kotoroe ona zanimaet v krugu nauk, prepodavaemykh v universitetakh [Value of Ancient Philology and the Place It Occupies Among Sciences Taught at Universities]. *Zhurnal Ministerstva narodnogo prosveshcheniya* [Journal of the Ministry of Public Education], 1851, part 72 (2), pp. 178-200.

36. Yudin A.V. «Istoriograficheskie epokhi» v istorii izucheniya antichnosti [“Historiographical Epochs” in Ancient Studies]. *Dialog so vremenem* [Dialogue with Time], 2009, no. 28, pp. 240-262.

37. *Album academicum der Kaiserlichen universität Dorpat*. Dorpat, [s. n.], 1889. 1005 S.

38. Ilina K. German Classical Philologists at Russian Universities in the 1840s – 1850s. *History of Education & Children's Literature*, 2017, vol. 12, no. 2, pp. 263-277.

Information About the Author

Kira A. Ilina, Candidate of Sciences (History), Leading Researcher, Poletayev Institute for Theoretical and Historical Studies in the Humanities, National Research University “Higher School of Economics”, Myasnitskaya St., 20, 101000 Moscow, Russian Federation, glukist@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3722-6209>

Информация об авторе

Кира Андреевна Ильина, кандидат исторических наук, ведущий научный сотрудник Института гуманитарных историко-теоретических исследований им. А.В. Поletaева, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», ул. Мясницкая, 20, 101000 г. Москва, Российская Федерация, glukist@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3722-6209>



УНИВЕРСИТЕТЫ XX ВЕКА: ИСТОРИЯ И ПОЛИТИКА

DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.7>

UDC 94(47)

LBC 63.3(2)6-7

Submitted: 02.02.2020

Accepted: 17.03.2020

PAST, PRESENT AND FUTURE OF THE SOVIET UNIVERSITY: JUBILEE HISTORIES OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE 1930s – 1980s¹

Andrei A. Ilin

National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* Jubilee histories of the Soviet and Russian universities (higher education institutions) draw scholars’ attention as tools for the construction of traditions and search for a usable past. Historians scrutinize primarily the past of universities as it is depicted in historical texts, but as a rule, these texts also treat the present and future of educational institutions. Exploring narratives that put all three times together, the article examines jubilee texts in their integrity. *Methods and sources.* The study is based on both published and unpublished narrative sources on histories of universities that usually are somehow connected with jubilees. Special attention is paid to discursive features of the texts under study. The author employs the method of discourse-analysis, as well as the method of contextualization of the examined written sources within political and social developments of the Soviet era. *Analysis.* The 1930s saw a gradual development of the jubilee history genre. While a lot of norms and regulations had not been implemented yet, there were distinctly visible anachronisms and factual errors. The exact place of the revolution and other landmark events had not been determined yet. The new genre gained momentum during and after the thaw period. The history of the universities of that time showed greater attention to historical detail and accuracy. At the same time, a certain model of linear history became well established; past, present, and future were clearly ordered and delineated. *Results.* Typical jubilee texts of the 1930s – 1980s had quite a stable structure, albeit they could vary in content. They were efficient and flexible enough for ongoing ideological campaigns. More importantly, these qualities widened the opportunities for the articulation of various visions of the university that didn’t necessarily fully chime with the official ideology although they didn’t explicitly confront it either.

Key words: history of the USSR, jubilees, history of universities, jubilee history, time.

Citation. Ilin A.A. Past, Present and Future of the Soviet University: Jubilee Histories of Higher Education Institutions in the 1930s – 1980s. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 93-102. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.7>

**ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ И БУДУЩЕЕ СОВЕТСКОГО ВУЗА:
ЮБИЛЕЙНЫЕ ИСТОРИИ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
1930–1980-х ГОДОВ¹****Андрей Александрович Ильин**Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* Юбилейные истории советских и российских вузов привлекают внимание исследователей, которые нередко видят в них инструменты для конструирования традиций и поиска удобного прошлого. Историки исследуют прежде всего прошлое вузов, каким оно изображено в посвященных истории текстах; но, как правило, эти тексты наряду с прошлым рассматривают настоящее и будущее того или иного образовательного учреждения. В настоящей статье юбилейные тексты рассматриваются во всей их полноте, исследуются нарративы и интерпретации, соединяющие все три времени воедино. *Методы и источники.* Исследование основано как на опубликованных, так и на неопубликованных повествовательных источниках, практически все они были созданы в связи с тем или иным вузовским юбилеем. Особое внимание уделено дискурсивным особенностям исследуемых текстов. Использован метод дискурс-анализа, а также метод контекстуализации исследуемых письменных источников в социальных и политических процессах советского периода. *Анализ.* На 1930-е гг. пришлось постепенное становление юбилейных историй как особого жанра. Многие нормы и правила еще не были внедрены, в историях вузов было особенно заметно наличие анахронизмов и фактических ошибок. Точное место революции и других знаковых событий в юбилейных историях еще только предстояло определить. Новый жанр набрал силу во время и после «оттепели»; для вузовских историй того времени характерны большая точность и внимание к деталям. В то же время окончательно устоялась определенная линейная модель истории; прошлое, настоящее и будущее оказались четко отделены друг от друга. *Результаты.* Чаще всего юбилейные тексты 1930–1980-х гг. обладали довольно устойчивой структурой, хотя могли довольно сильно отличаться по содержанию отдельных элементов. Они были достаточно гибки и хорошо подходили для сменяющихся друг друга идеологических кампаний. Что более важно, эти качества юбилейных историй как жанра открывали новые возможности для выражения различных представлений об университете. Не все из них полностью соответствовали официальной идеологии, хотя и не вступали с ней в открытую конфронтацию.

Ключевые слова: история СССР, юбилеи, история университетов, юбилейная история, время.

Цитирование. Ильин А. А. Прошлое, настоящее и будущее советского вуза: юбилейные истории высших учебных заведений 1930–1980-х годов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 93–102. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.7>

Введение. Университетские истории, многие из которых были написаны к юбилею, неоднократно становились предметом внимания специалистов; не стали исключением и тексты советского времени [4, с. 275, 294–299, 302–307; 12, с. 50–54; 24, с. 121–123]. Как отмечают названные авторы, в этот период многие университеты предпринимали попытки вписать дореволюционную историю в общий нарратив, который должен был соединить имперское и советское, показать вуз частью советского порядка, и вместе с тем представить его особым заведением со своими собственными корнями и устоями [42, р. 1–2, 4–6, 16].

В центре внимания исследователей обычно оказывается прошлое советского вуза, каким оно видится через призму юбилейных историй, что неудивительно, ведь возраст и традиции являются одним из главных ресурсов университета. Однако, если говорить о советском периоде, написанные к юбилею тексты, как правило, состояли из трех частей: описание прошлого, настоящего и ожидаемого будущего вуза. Хотя исследователи обычно предпочитают сосредоточиваться на прошлом, все эти части логически связаны. История вуза, пусть даже самая краткая и поверхностная, никогда не была сборником отдельных рассказов об имевших место собы-

тиях или явлениях. Она почти всегда осмысливалась как всеобъемлющий процесс, который соединял события прошлого и продолжался в настоящем, устремляясь к будущему. Такой подход вообще довольно типичен для Нового времени (см.: [40]).

Желание согласовать и соединить различные детали и разные времена в когерентное целое, по-видимому, было связано с тем, что юбилейные тексты в целом тяготеют к обобщениям и большим масштабам, выстраивая линию большой длительности, *longue durée* университетской истории [28, с. 147–148].

Изучение юбилейных текстов во всей их целостности поможет лучше понять представления и концепции о высшей школе, доминировавшие в 1930–1980-е годы. Кроме того, подобное изменение фокуса позволит сосредоточиться на общей структуре текстов юбилейного жанра, которая, как будет показано ниже, с течением времени становилась все более формальной и отчетливой, помогая собрать различающиеся по содержанию элементы вместе.

Методы и материалы. В работе анализируются как опубликованные, так и хранящиеся в архивах нарративные источники, посвященные университетской истории. Газетные статьи, речи, произнесенные на торжественных заседаниях, служебные записки, монографии и научно-популярные брошюры, – все они были так или иначе связаны с подготовкой и проведением юбилейных торжеств, что наложило определенный отпечаток на их форму и содержание. Прежде всего в этих источниках представляют интерес отразившиеся в них представления о развитии университета и его месте в общегосударственной истории. Эти идеи, однако, далеко не всегда выражены настолько эксплицитно и очевидно, что они могут быть исследованы в отрыве от дискурсивных особенностей самих текстов. В связи с этим особое внимание в работе уделяется форме и контексту тех или иных идей: не только тому *что*, но и тому, *как* и в *каких обстоятельствах* сказано. Для исследования юбилейных текстов использован метод дискурс-анализа, а также метод контекстуализации исследуемых письменных источников в социальных и политических процессах советского периода [37, р. IX–XVII; 41].

Анализ. Окончательно сложившийся только в «оттепель» жанр юбилейной истории не был полностью оторван от предшествующей традиции, скорее его можно рассматривать как развитие тенденций, которые начали формироваться еще в 1920–1930-е годы. В ходе развития острые углы сглаживались, постепенно вырабатывался определенный формат юбилейной истории, отсекавший все, что выходило за его пределы. Можно предположить, что этот процесс развития шел одновременно с общей «нормализацией» и стандартизацией системы высшего образования, которые последовали за разнонаправленными экспериментами 1920-х гг. и масштабной встряской вузов в 1929–1930 гг., призванной приспособить систему высшего образования под нужды индустриализации [38; 39, р. 48–51, 64–110, 122–135, 181–198, 209–233].

Жанр юбилейных историй вузов с какого-то момента предполагал соблюдение определенных стандартов исторического исследования, которые сводили до некоторого минимума очевидные анахронизмы в интерпретациях и фактические ошибки. Поначалу этим стандартам следовали далеко не всегда, ярким примером чего является история МГТУ (Московский государственный технический университет; тогда МММИ, Московский механико-машиностроительный институт) имени Н.Э. Баумана, изложенная в служебной записке, направленной вузом по случаю своего столетнего юбилея в СНК в 1933 г. (юбилей пришелся на 1932 г., но был подготовлен и отмечен с опозданием на год).

Согласно тексту, уже в 1860-е гг. основанное в 1832 г. Ремесленное учебное заведение, наследником которого стал МММИ, сумело «построить ВТУ (высшее техническое училище. – А. И.) на солидной научной базе и организовать постоянную систематическую связь ВТУЗ (высшее техническое учебное заведение, характерное использование терминологии сталинского времени. – А. И.) с производством». В решении этих задач училище стало «первым пионером» в империи; выдающиеся успехи московского «ВТУЗа», как утверждается в записке, прогремели на весь мир и заставили перестроить по его образцу свои системы преподавания некоторые европейские и американские учебные заведения во главе с МИТ [26, л. 40–41].

Помимо вольного обращения с фактами, эта история отличается анахроничностью: знакомые автору(-ам) реалии начала 1930-х гг. были распространены на все предшествующие периоды в истории училища. Дальнейшие перспективы вуза не выходили за рамки его настоящего; руководство страны заверялось, что в будущем МММИ будет с прежним успехом выполнять поставленные перед ним задачи. Залогом этого являлась «упорная борьба по выпуску в дальнейшем высококачественных инженеров на базе широкой специализации» [26, л. 46]. В этом рассказе разделение на прошлое, настоящее и будущее было довольно прозрачным, как и история вообще. Получалось, что институт за сто лет с момента основания не претерпевал никаких серьезных изменений; его как будто бы минули все многочисленные перипетии высшего образования и страны в целом. Даже традиционный для советской историографии акцент на революционных событиях, которые всегда трактовались как начало новой эпохи, затронувшее все стороны жизни общества, тут несколько теряется в тени постепенного укрепления связей с производством, повышения качества преподавания и увеличения выпуска специалистов [26, л. 43].

Другим проявлением неустроенности и неразберихи 1930-х были частые споры о дате основания вуза. Далеко не все были склонны доверять датам, фигурировавшим в газетных статьях и, например, в исторических справках, включавшихся в служебные записки, которые вузы подавали наверх. В последнем случае чиновники могли потребовать «документального» подтверждения даты создания из опасений перед случайными ошибками или намеренными манипуляциями, которые нередко имели место в то время и даже позже [27, л. 161]. Например, созданный в 1930 г. МЭИ (Московский энергетический институт) в 1940 г. уже отпраздновал 35-летие, так как в МГТУ, на базе которого новый институт был создан, с 1905 г. готовили специалистов по электротехнике. Впрочем, эта хронологическая традиция так и не была закреплена – в 1980 г. МЭИ отмечал «всего лишь» 50-летие. В воспоминаниях приводящего эту историю Ю.С. Карабасова, вероятно, содержится неточность в датах. В.П. Елютин при-

писывал разрешение МЭИ провести юбилей в 1940 г. энергичным усилиям В.А. Голубцовой, жены Г.М. Маленкова. Это предположение вызывает сомнения, так как Голубцова стала ректором МЭИ только в 1943 году [15, с. 18–19].

Изменения даты основания могли быть вызваны не только прагматическими интересами вуза, иногда у них была явно политическая подоплека, что было характерно для ряда юбилеев 1950–1980-х годов. Так, датой основания Тартуского университета после присоединения Эстонии к СССР стал считаться 1802 г. – имперское наследие оказалось удобнее, чем шведское или немецкое. Этому способствовала также развернувшаяся вскоре кампания по борьбе с «космополитизмом». В 1952 г. было отмечено 150-летие университета, во время которого он был объявлен «центром русской науки», обязанным своим существованием русским властям [16]. По прошествии нескольких десятилетий ситуация изменилась настолько, что в 1982 г. Тартуский университет получил разрешение отпраздновать 350-летний юбилей, так как теперь он был официально признан преемником *Academia Gustaviana*, основанной шведским королем Густавом II Адольфом в 1632 году [17].

Не только дата, но и само событие основания имело большой символический смысл. Создание имеющих дореволюционную историю учебных заведений нередко связывалось с подвижничеством конкретного ученого, который действовал из любви к просвещению, патриотизма и демократических симпатий. Первым примером такого рода был Ломоносов в истории МГУ [5; 8; 9; 22; 23]. Его культ процветал на протяжении всего рассматриваемого периода. В истории Ленинградского электротехнического института место основателя занимал инженер-электротехник Н.Г. Писаревский, патриот, противостоявший обскурантизму власти имущих [1, с. 15]. Чаще всего отец-основатель представлялся в юбилейных историях одиночкой, не получавшим никакой заметной помощи от чиновников и частных покровителей. Дореволюционный университет существовал вопреки, но не благодаря усилиям властей [6, л. 3; 25]. Авторам юбилейных историй не приходилось сомневаться, что «царское правительство, ох-

раня интерес имущих классов, не заботилось о народном просвещении» [1, с. 5]. Созданные после революции вузы, напротив, вели свою историю от конкретного государственного указа или постановления; последующая забота государства об учебном заведении также всячески подчеркивалась. Одним из примеров этого может служить юбилейная история Уральского университета, основанного в 1920 году [21].

Согласно окончательно сложившемуся в 1950-е гг. формату, за рассказом об основании следовало перечисление выдающихся выпускников и профессоров, и их основных научных достижений. Если учебное заведение было создано до 1917 г., обязательно говорилось о его связях с революционным движением. Тщательно фиксировались все эпизоды участия в революционной борьбе, особое внимание закономерно привлекало все, имеющее отношение к большевикам и лично Ленину [2, с. 274; 5; 10; 19, с. 64–72; 20; 32; 34]. Казанский [4, с. 296–307] и Ленинградский [34] университеты могли похвастаться тем, что Ленин у них учился. Другие вузы довольствовались ночлегом Ленина в комнате при одной из кафедр [1, с. 38–39], выступлением в университетской аудитории. В последнем случае были важны любые документальные подтверждения имевшего место события. Например, Московский педагогический институт использовал фотографию Ленина, выходящего после выступления из дверей главного здания [14]. Любая небольшая деталь могла иметь серьезное значение. Так, для истории Уральского университета было принципиально важно, что Ленин несколько раз упоминал этот вуз в своих записках [31]. Казанский ветеринарный институт претендовал на орден Ленина, в том числе потому, что Ленин участвовал в сходках вместе со студентами этого института [13, л. 146–147].

Для юбилейных историй годились и другие яркие эпизоды. В издании Ленинградского инженерно-строительного института, например, подробно описан спор их студента «настоящего большевика» с «фразером» Троцким на сходке в 1905 г., который как будто предвосхищал официальные разоблачения 1920-х годов [30, л. 247–248]. Отсутствие упоминающихся событий не мешало вузам пи-

сать о том, что они приближали революцию косвенно – через распространение знаний, которое само по себе подтачивало царский режим [16].

Представители вуза, искавшие собственной выгоды, обращались к властям, при случае напоминая о заслугах перед нынешним режимом, оказанных в период, когда сотрудничество с большевиками не сулило ничего, кроме неприятностей. Так, в записке в ЦК от Ленинградского технологического института с просьбой выделить средства на празднование 150-летия напоминалось, что когда-то Центральный комитет работал не на Старой площади в Москве, а в Петербурге, и его члены не раз собирались в институтской столовой [11, л. 14]. Хотя этот факт действительно имел место, многие другие замалчивались или сколь угодно вольно интерпретировались. Юбилей был формой коммеморации, и потому точность значила куда меньше, чем потенциальная выгода от того или иного рассказа о прошлом [29, с. 14–15]. Например, в юбилейных текстах МГУ советского времени часто не находилось места для упоминания открытой фронды большевистскому режиму, подавленной только к 1921 году [22; 35].

Формат юбилейного текста менялся при переходе от прошлого к настоящему, границей которого обычно была революция или же, в более редких случаях, другая дата. Нарратив сменялся перечислением цифр, демонстрирующих масштаб учебного заведения и постоянное улучшение его основных показателей. Помимо цифр, в описании современного положения вуза нередко присутствовали ситуативно подобранные лозунги и отсылки к современной внутренней и внешней политике.

В посвященных вузовским юбилеям статьях и речах, которые были написаны в позднесталинский период, отстаивался приоритет русских профессоров-изобретателей, а русские университеты, отличавшиеся демократизмом и ориентацией на материализм, противопоставлялись западным [16]. Пришедшее на «оттепель» открытие СССР миру привело к тому, что МГУ и другие вузы, чьи юбилеи отмечались в это время, начали подчеркивать международное сотрудничество и наличие студентов-иностранцев [10]. Хрущевская кампания по сближению школы с жиз-

нию заставила вузы рапортовать об успешном внедрении «производственного обучения». Впрочем, не для всякого вуза можно было подобрать подходящее производство. Так, производственное обучение студентов-ветеринаров соответствующего ленинградского института проходило преимущественно на мясокомбинате им. С.М. Кирова [33, л. 6].

В юбилейном дискурсе 1970-х гг. нередко присутствовала тема заботы и поручений «лично Леонида Ильича Брежнева» [5; 36, с. 273–302]. Тогда же подчеркивалось участие в строительстве БАМа и вообще в развитии Сибири – этим темам в то время уделялось большое внимание на самом верш [5; 36, с. 426–429]. В 1970–1980-е гг. в юбилейных текстах появились упоминания «эффективности», так как это понятие прочно вошло в язык партийного и хозяйственного руководства страны [3].

Впрочем, нельзя не отметить, что не все без исключения тексты следовали сложившемуся канону. В отдельных случаях прошлое университета или института могло рассматриваться скорее через призму научных исследований, а не реальной или мнимой революционной борьбы студентов и профессоров. Так, например, вице-президент АН Е.П. Велихов, курировавший энергетику в Верховном совете, и академик Ж.И. Алферов, видимо, в силу своего статуса, могли себе позволить в статье о Ленинградском электротехническом институте пропустить его революционное прошлое, рассказав вместо этого о развитии электротехнической отрасли и теории электричества в Российской империи силами профессоров и выпускников института [1, с. 5–10]. Описания настоящего, в свою очередь, не всегда подражали официальным отчетам и рапортам. Подчас они строились вокруг личных историй и воспоминаний, в которых без труда можно было различить собственные голоса членов университетского сообщества. Физик Н.А. Толстой в своей статье к 150-летию Ленинградского университета описал его через «счастье студенческой дружбы» и «мимоличный разговор с коллегой». Перед его лиричным и глубоко личным взглядом на университет как сообщество образ созданной сверхусугубо функциональной организации отступал на второй план [34].

Помимо прошлого и настоящего, в юбилейном дискурсе почти обязательно присутствовало будущее, описание которого чаще всего завершало линейную картину университетского времени. Иногда будущему вуза было посвящено несколько дежурных фраз в конце, однако, в некоторых случаях описание будущего было довольно развернутым. Последнее, видимо, было особенно характерно для «оттепели» с ее верой в прогресс и интересом к фантастике [18]. Таким, например, было выступление ректора Центрального института усовершенствования врачей М.Д. Ковригиной, посвященное 30-летию института, которое отмечалось в 1960 году. Она призывала собравшихся «коллективно мечтать, мечтать по-хорошему, как учил нас мечтать В.И. Ленин», и сама следовала этому призыву. В своем выступлении М.Д. Ковригина описывает приборы, которыми к 1980 г. начнут пользоваться в институте: видеосвязь и другие новые средства коммуникации для дистанционных лекций, семинаров и консультаций, а также «ультра-микрофон, какой-то необыкновенной конструкции» для удаленного обследования больных [7, л. 1–2].

Результаты. Рассмотрение юбилейных текстов как единого целого показало, что описания прошлого, настоящего и будущего не только связаны общим нарративом, но в целом сильно походят друг на друга, так как все они формируются официально принятым взглядом на вуз как на кузницу кадров для народного хозяйства и подчиненный его нуждам научный центр. Хотя эта основная интерпретация, во многом определявшая юбилейные тексты, была довольно несложной и мало изменялась с течением времени, они сами, как правило, не отличались простотой и внутренней согласованностью.

Для написанных к юбилею работ было характерно парадоксальное сочетание фундаментальности и конъюнктурности. С одной стороны, изложенные в этих текстах идеи нередко сохраняли свое значение на протяжении долгого времени, становясь своеобразными ориентирами для последующих комментаторов и исследователей, с другой – нарисованная в юбилейных текстах 1930–1980-х гг. линия истории оказывалась пунктиром, так как, несмотря на наличие одной основной идеи,

они часто оставались собранием самых разнохарактерных и разнородных деталей, привлекавшихся под влиянием случайных и сиюминутных интересов.

Все эти детали соединялись вместе не только официальным взглядом на вузы, но и привычным формуляром юбилейного текста. Этот формуляр позволял при определенных условиях заполнить пустующие ячейки практически любым содержимым. Для этого требовалось, чтобы общая последовательность элементов сохранялась, и оставались хотя бы некоторые характерные детали, вроде рассказа о революционном прошлом вуза или обещаний, что качество преподавания и научной работы в будущем станут еще лучше. Это нередко оборачивалось выхолащиванием и окончательной формализацией, но также иногда позволяло создавать довольно самостоятельные подходы к университетской истории, дополняя проверенные временем и идеологически безопасные элементы нарратива своими собственными.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Статья подготовлена в ходе проведения исследования в рамках Программы фундаментальных исследований Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ) и с использованием средств субсидии в рамках государственной поддержки ведущих университетов Российской Федерации «5-100».

The article was prepared within the framework of the HSE University Basic Research Program and funded by the Russian Academic Excellence Project '5-100'.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- 100 лет ЛЭТИ. История Ленинградского электротехнического института им. В.И. Ульянова (Ленина) / пред. редкол. А. А. Вавилов. – Л. : Лениздат, 1985. – 214 с.
- 150 лет Ленинградского Ордена Трудового Красного Знамени технологического института им. Ленсовета / отв. ред. В. А. Проскуряков. – Л. : Химия, 1978. – 280 с.
- Белорусский государственный университет имени В.И. Ленина отметил 60-летие со дня своего основания // Известия. – 1982. – № 25. – С. 2.
- Вишленкова, Е. А. История университета как история памяти корпорации? / Е. А. Вишленкова, С. Ю. Малышева, А. А. Сальникова // *Ab Imperio*. – 2004. – № 3. – С. 271–311.
- Высокая миссия университета. Вручение ордена Октябрьской Революции МГУ // *Правда*. – 1980. – № 24. – С. 2.
- Выступление С.Я. Чикина на 200-летнем юбилее I Московского ордена Ленина и ордена Трудового Красного Знамени медицинского института им. И.М. Сеченова // ГАРФ (Государственный архив Российской Федерации). – Ф. А-663. – Оп. 1. – Д. 275. – 4 л.
- Выступления М.Д. Ковригиной на заседаниях Совета Центрального ордена Ленина Института усовершенствования врачей по случаю юбилейных дат института и ухода на пенсию. Авторизованная машинопись // ГАРФ. – Ф. 10095. – Оп. 1. – Д. 20. – 16 л.
- Гордость русского народа // *Сталинец*. – 1955. – № 22. – С. 1.
- Гордость советской культуры // *Известия*. – 1955. – № 107. – С. 1.
- Двести лет Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова // *Правда*. – 1955. – № 127. – С. 2.
- Дело о проведении 150-летнего юбилея Ленинградского ордена Трудового Красного Знамени технологического института имени Ленсовета в 1978 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 9131. – 17 л.
- Дмитриев, А. Н. Переизобретение советского университета / А. Н. Дмитриев // *Логос*. – 2013. – № 1. – С. 41–64.
- Информации, докладные записки, проекты постановлений, представляемые в высшие партийные и правительственные органы. Т. 1 // ГАРФ. – Ф. Р-9606. – Оп. 1. – Д. 4885. – 206 л.
- Калина, В. В институте имени Ленина / В. Калина // *Вестник высшей школы*. – 1970. – № 2. – С. 17.
- Карабасов, Ю. С. Наш Вячеслав Петрович Елютин / Ю. С. Карабасов // Вячеслав Петрович Елютин: ученый, педагог, государственный деятель (1907–1993) : сб. биограф. материалов / под ред. Ю. С. Карабасова. – М. : Руда и металлы, 2005. – С. 8–25.
- Клемент, Ф. Д. 150 лет Тартуского университета / Ф. Д. Клемент // *Известия*. – 1952. – № 229. – С. 3.
- Кооп, А. В. 350 лет Тартускому университету (1632–1982) / А. В. Кооп. – Таллин : Периодика, 1982. – 72 с.
- Кукулин, И. В. Периодика для ИТР : советские научно-популярные журналы и моделирование интересов позднесоветской научно-технической интеллигенции / И. В. Кукулин // *Новое литературное обозрение*. – 2017. – № 3. – С. 61–85.
- Ленинградский Ордена Ленина и Ордена Трудового Красного Знамени горный институт

имени Г.В. Плеханова. 1773–1973 / отв. ред. Н. В. Левенберг. – М. : Высшая школа, 1973. – 319 с.

20. Миндубаев, Ж. Гордость Казани / Ж. Миндубаев // Известия. – 1980. – № 7. – С. 6.

21. Первый на Урале // Сталинец. – 1955. – № 34. – С. 2.

22. Петровский, И. Г. Первый русский университет / И. Г. Петровский // Правда. – 1955. – № 127. – С. 2.

23. Подготовка к празднованию 200-летия Московского университета // Правда. – 1955. – № 30. – С. 1.

24. Посохов, С. И. О памяти и памятниках в университетской истории / С. И. Посохов // История и историческая память : межвуз. сб. науч. тр. – Саратов : Изд-во Саратов. гос. ун-та ; Ставрополь : Изд-во СКФУ, 2012. – Вып. 6. – С. 117–131.

25. Праздник отечественной науки и культуры // Правда. – 1955. – № 127. – С. 1.

26. Протокол (копия) заседания коллегии по проведению столетнего юбилея Московского Механико-Машиностроительного Института от 15 февраля 1933 года и материалы к нему // ГАРФ. – Ф. Р-8060. – Оп. 1 – Д. 7. – 53 л.

27. Протоколы № 1-2 заседаний Коллегии МВО СССР (копии) и материалы к ним // ГАРФ. – Ф. Р-9396. – Оп. 1. – Ед. хр. 736. – 299 л.

28. Репина, Л. П. Юбилейные истории университетов как жанр современной российской историографии / Л. П. Репина // Диалог со временем. – 2017. – Т. 60. – С. 142–152.

29. Рольф, М. Советские массовые праздники / М. Рольф. – М. : РОСПЭН, 2009. – 436 с.

30. Рукопись сборника «Ленинградский инженерно-строительный институт за 125 лет» // ЦГА СПб (Центральный государственный архив Санкт-Петербурга). – Ф. Р-4398. – Оп. 9. – Д. 751. – 248 л.

31. Седлецкий, И. Уральский университет / И. Седлецкий // Известия. – 1945. – № 62. – С. 3.

32. Славная дата в истории русской культуры. К 150-летию Казанского университета // Известия. – 1954. – № 272. – С. 2.

33. Справка о деятельности Ленинградского ветеринарного института с 1919 по 1960 год // ЦГА СПб. – Ф. Р-7409. – Оп. 24. – Д. 914. – 17 л.

34. Толстой, Н. А. Меридианы наук. Ленинградскому университету 150 лет / Н. А. Толстой // Известия. – 1969. – № 34. – С. 4.

35. Успенская, Е. Студенты / Е. Успенская // Правда. – 1955. – № 127. – С. 2.

36. Шаттенберг, С. Леонид Брежнев. Величие и трагедия человека и страны / С. Шаттенберг ; пер. с нем. В. А. Брун-Цехового. – М. : Политическая энциклопедия, 2018. – 623 с.

37. Andersen, N. E. Discursive analytical strategies: Understanding Foucault, Koselleck, Laclau,

Luhmann / N. E. Andersen. – Bristol : Policy Press, 2003. – 160 p.

38. David-Fox, M. Revolution of the Mind: Higher Learning Among the Bolsheviks, 1918–1929 / M. David-Fox. – Ithaca ; New York : Cornell University Press, 1997. – 320 p.

39. Fitzpatrick, S. Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934 / S. Fitzpatrick. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – 366 p.

40. Koselleck, R. History, Histories, and Formal Time Structures / R. Koselleck // Futures Past: On the Semantics of Historical Time. – New York : Columbia University Press, 2004. – P. 93–104.

41. Pocock, J. Foundations and Moments / J. Pocock // Rethinking the Foundations of Modern Political Thought / ed. by A. Brett, J. Tully, H. Hamilton-Bleakley. – Cambridge : Cambridge University Press, 2006. – P. 37–49.

42. Tromly, B. Making the Soviet Intelligentsia: Universities and Intellectual Life under Stalin and Khrushchev / B. Tromly. – Cambridge : Cambridge University Press, 2014. – 295 p.

REFERENCES

1. Vavilov A.A., ed. *100 let LETI. Istoriya Leningradskogo elektrotekhnicheskogo instituta im. V.I. Ulyanova (Lenina)* [100th Anniversary of LETI. History of Ulyanov (Lenin) Electrotechnical Institute]. Leningrad, Lenizdat, 1985. 214 p.

2. Proskuryakov V.A., ed. *150 let Leningradskogo Ordena Trudovogo Krasnogo Znameni tekhnologicheskogo instituta im. Lensoveta* [150th Anniversary of Leningrad Red Banner Order City Council Technological Institute]. Leningrad, Khimiya Publ., 1978. 280 p.

3. Belorusskiy gosudarstvennyy universitet imeni V.I. Lenina otmetil 60-letie so dnya svoego osnovaniya [Belarusian Lenin State University Celebrated Its 60th Anniversary]. *Izvestiya*, 1982, no. 25, p. 2.

4. Vishlenkova E.A., Malysheva S.Yu., Salnikova A.A. Istoriya universiteta kak istoriya pamyati korporatsii? [History of the University as a History of the Corporation's Memory?]. *Ab Imperio*, 2004, no. 3, pp. 271-311.

5. Vysokaya missiya universiteta. Vruchenie ordena Oktyabrskoy Revolyutsii MGU [High Mission of the University. Moscow State University Was Awarded the Order of the October Revolution]. *Pravda*, 1980, no. 24, p. 2.

6. Vystuplenie S.Ya. Chikina na 200-letnem yubilee I Moskovskogo ordena Lenina i ordena Trudovogo Krasnogo Znameni meditsinskogo instituta im I.M. Sechenova [Speech of S.Ya. Chikin at the 200th Anniversary Celebration of the First Moscow

Lenin Order and Red Banner Order Medical University]. *GARF (Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-663, Op. 1, D. 275. 41.

7. Vystupleniya M.D. Kovriginoy na zasedaniyakh Soveta Tsentralnogo ordena Lenina Instituta usovershenstvovaniya vrachey po sluchayu yubileynykh dat instituta i ukhoda na pensiyu. Avtorizovannaya mashinopis [Speeches of M.D. Kovrigina at the Central Lenin Order Institute for Postgraduate Medical Education Council Meeting on the Occasion of the Institute's Anniversaries and Her Retirement]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 10095, Op. 1, D. 20. 161.

8. Gordost russkogo naroda [Pride of the Russian People]. *Stalinets*, 1955, no. 22, p. 1.

9. Gordost sovetskoy kultury [Pride of the Soviet Culture]. *Izvestiya*, 1955, no. 107, p. 1.

10. Dvesti let Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta imeni M.V. Lomonosova [Two Hundred Years of M.V. Lomonosov Moscow State University]. *Pravda*, 1955, no. 127, p. 2.

11. Delo o provedenii 150-letnego yubileya Leningradskogo ordena Trudovogo Krasnogo Znameni tekhnologicheskogo instituta imeni Lensoвета v 1978 g. [File on the Celebration of the 150th Anniversary of Leningrad Red Banner Order City Council Technological Institute]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 9131. 171.

12. Dmitriev A.N. Pereizobretenie sovetskogo universiteta [Reinventing the Soviet University]. *Logos*, 2013, no. 1, pp. 41-64.

13. Informatsii, dokladnye zapiski, proekty postanovlenii, predstavlyaemye v vysshie partiynye i pravitelstvennye organy. T. 1 [Reports, Memorandums, and Decree Projects for the Supreme Party and Government Authorities. Vol. 1]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. R-9606, Op. 1, D. 4885. 2061.

14. Kalina V. V institute imeni Lenina [At the Lenin Institute]. *Vestnik vysshey shkoly*, 1970, no. 2, p. 17.

15. Karabasov Yu.S. Nash Vyacheslav Petrovich Elyutin [Our Vyacheslav Petrovich Elyutin]. Karabasov Yu.S., ed. *Vyacheslav Petrovich Elyutin: Uchenyy, pedagog, gosudarstvennyy deyatel (1907–1993): sb. biograf. materialov* [Vyacheslav Petrovich Elyutin: Scientist, Teacher, Statesman (1907–1993). Collection of Biographical Materials]. Moscow, Ruda i metall Publ., 2005, pp. 8-25.

16. Klement F.D. 150 let Tartuskogo universiteta [150 Years of University of Tartu]. *Izvestiya*, 1952, no. 229, p. 3.

17. Koop A.V. 350 let Tartuskomu universitetu. (1632–1982) [350th Anniversary of University of Tartu (1632–1982)]. Tallin, Periodika Publ., 1982. 72 p.

18. Kukul'in I.V. Periodika dlya ITR: sovetskie nauchno-populyarnye zhurnaly i modelirovanie interesov pozdnesovetskoy nauchno-tekhnicheskoy

intelligentsii [Periodicals for Engineers: Soviet Popular Science Journals and the Shaping of the Late-Soviet Scientific and Technical Intelligentsia's Interests]. *Novoe literaturnoe obozrenie* [Russian Studies in Literature], 2017, no. 3, pp. 61-85.

19. Levenberg N.V., ed. *Leningradskiy Ordena Lenina i Ordena Trudovogo Krasnogo Znameni gornyy institut imeni G.V. Plekhanova. 1773–1973* [G.V. Plekhanov Leningrad Lenin Order and Red Banner Order Mining Institute. 1773–1973]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1973. 319 p.

20. Mindubaev Zh. Gordost Kazani [Pride of Kazan]. *Izvestiya*, 1980, no. 7, p. 6.

21. Pervyy na Urale [The First in the Ural]. *Stalinets*, 1955, no. 34, p. 2.

22. Petrovskiy I.G. Pervyy russkiy universitet [The First Russian University]. *Pravda*, 1955, no. 127, p. 2.

23. Podgotovka k prazdnovaniyu 200-letiya Moskovskogo universiteta [Preparation for the Celebration of the 200th Anniversary of Moscow University]. *Pravda*, 1955, no. 30, p. 1.

24. Posokhov S.I. O pamyati i pamyatnikakh v universitetskoj istorii [About Memory and Memorials in History of University]. *Istoriya i istoricheskaya pamyat: Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov* [History and Historical Memory. The Interuniversity Collection of Proceedings]. Saratov, Izd-vo Saratovskogo gosudarstvennogo universiteta, Stavropol, Uzd-vo SKFU, 2012, iss. 6, pp. 117-131.

25. Prazdnik otechestvennoy nauki i kultury [Festival of the Fatherland's Science and Culture]. *Pravda*, 1955, no. 127, p. 1.

26. Protokol (kopiya) zasedaniya kollegii po provedeniyu stoletnego yubileya Moskovskogo Mekhaniko-Mashinosbornonogo Instituta ot 15 fevralya 1933 goda i materialy k nemu [Minutes of the Collegium Meeting on the 100th Anniversary of the Moscow Mechanical and Machine Assembly Institute on February 15, 1933 and Accompanying Material]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. R-8060, Op. 1, D. 7. 531.

27. Protokoly № 1-2 zasedaniy Kollegii MVO SSSR (kopii) i materialy k nim [Collegium of the Ministry of the Higher Education of USSR. Meeting Minutes no. 1-2 (Copies) and Accompanying Material]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. R-9396, Op. 1, Ed. khr. 736. 2991.

28. Repina L.P. Yubileynye istorii universitetov kak zhanr sovremennoy rossiyskoy istoriografii [Jubilee Histories of Universities as a Genre of Recent Russian Historiography]. *Dialog so vremenem* [Dialogue with Time], 2017, vol. 60, pp. 142-152.

29. Rolf M. *Sovetskie massovyie prazdniki* [Soviet Mass Festivals]. Moscow, ROSPEN Publ., 2009. 436 p.

30. Rukopis sbornika «Leningradskiy inzhenerno-stroitelnyy institut za 125 let» [Draft of the

Jubilee Edition “125 Years of Leningrad Engineering-Construction Institute”). *TsGA SPb (Tsentralnyy gosudarstvennyy arkhiv Sankt-Peterburga)* [Saint Petersburg Central State Archive], F. R-4398, Op. 9, D. 751.2481.

31. Sedletskiy I. Uralskiy universitet [Ural University]. *Izvestiya*, 1945, no. 62, p. 3.

32. Slavnaya data v istorii russkoy kultury. K 150-letiyu Kazanskogo universiteta [Glorious Date in the History of Russian Culture. On the 150th Anniversary of Kazan University]. *Izvestiya*, 1954, no. 272, p. 2.

33. Spravka o deyatelnosti Leningradskogo veterinarnogo instituta s 1919 po 1960 god [Report on the Work of Leningrad Veterinary Institute from 1919 to 1960]. *TsGA SPb* [Saint Petersburg Central State Archive], F. R-7409, Op. 24, D. 914. 171.

34. Tolstoy N.A. Meridiany nauk. Leningradskomu universitetu 150 let [Meridians of Sciences. 150th Anniversary of Leningrad University]. *Izvestiya*, 1969, no. 34, p. 4.

35. Uspenskaya E. Studenty [Students]. *Pravda*, 1955, no. 127, p. 2.

36. Schattenberg S. *Leonid Brezhnev. Velichie i tragediya cheloveka i strany* [Leonid Brezhnev.

Greatness and Tragedy of the Man and the Country]. Moscow, Politicheskaya entsiklopediya Publ., 2018. 623 p.

37. Andersen N.E. *Discursive Analytical Strategies: Understanding Foucault, Koselleck, Laclau, Luhmann*. Bristol, Policy Press, 2003. 160 p.

38. David-Fox M. *Revolution of the Mind: Higher Learning Among the Bolsheviks, 1918–1929*. Ithaca, New York, Cornell University Press, 1997. 320 p.

39. Fitzpatrick S. *Education and Social Mobility in the Soviet Union, 1921–1934*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002. 366 p.

40. Koselleck R. History, Histories, and Formal Time Structures. *Futures Past: On the Semantics of Historical Time*. New York, Columbia University Press, 2004, pp. 93-104.

41. Pocock J. Foundations and Moments. Brett A., Tully J., Hamilton-Bleakley H., eds. *Rethinking the Foundations of Modern Political Thought*. Cambridge, Cambridge University Press, 2006, pp. 37-49.

42. Tromly B. *Making the Soviet Intelligentsia: Universities and Intellectual Life under Stalin and Khrushchev*. Cambridge, Cambridge University Press, 2014. 295 p.

Information About the Author

Andrei A. Ilin, Candidate of Sciences (History), Senior Researcher, Poletayev Institute for Theoretical and Historical Studies in the Humanities, National Research University “Higher School of Economics”, Myasnitskaya St., 20, 101000 Moscow, Russian Federation, andrew.a.ilyin@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8771-6620>

Информация об авторе

Андрей Александрович Ильин, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник, Институт гуманитарных историко-теоретических исследований им. А.В. Полетаева, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», ул. Мясницкая, 20, 101000 г. Москва, Российская Федерация, andrew.a.ilyin@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8771-6620>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.8>

UDC 378(47)КРЫМ
ЛБС 63.3(2)622,9

Submitted: 19.12.2019
Accepted: 18.03.2020

**“OVERCOMING INHUMAN DIFFICULTIES”: I.V. STALIN CRIMEAN STATE
MEDICAL INSTITUTE IN THE PERIOD OF THE GREAT PATRIOTIC WAR
(ACCORDING TO DOCUMENTS FROM THE STATE ARCHIVE
OF THE RUSSIAN FEDERATION) ¹**

Andrey A. Nepomnyashchiy

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol, Russian Federation;
Crimean Scientific Center of Sh. Marjani Institute of History of the Tatarstan Academy of Sciences,
Bakhchisaray, Russian Federation

Dmitriy A. Lomakin

V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Simferopol, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The article focuses mainly on the activities of I.V. Stalin Crimean State Medical Institute during the Great Patriotic War, its main areas of work. Comprehensive scientific developments on this issue are not available in Russian historiography. *Methods and materials.* The research is carried out based on a variety of archival sources from the funds of the State Archive of the Russian Federation (SARF, Moscow), which are introduced into scientific discourse for the first time. Various groups of documents are widely involved: correspondence of S.R. Tatevosov, director of the institute, with the authorities on the functioning of the university; directives, decrees of state institutions reflected in the activities of the medical institute; university reporting and planning documentation. *Analysis.* Employees and students of Crimean Medical Institute were forced to leave the peninsula after the outbreak of the Great Patriotic War, from the moment of the threat of occupation of the Crimea. The university team had to be evacuated along the route: Armavir – Tbilisi – Krasnovodsk – Dzhambul – again Armavir – Ordzhonikidze – Baku – Krasnovodsk – Kzyl-Orda. Their wanderings lasted almost a year, however, the university did not stop its activities for a single day as the front was in dire need of medical specialists. Two turnouts graduated in Kzyl-Orda in incredibly difficult conditions. In total, from June 1941 to July 1944, the institute trained 850 doctors, wherefore the university staff was awarded with personal thanks of I.V. Stalin. *Results.* The heroic history of I.V. Stalin Crimean State Medical Institute during the Great Patriotic War has been restored. The activity of lecturers of the institute during the period of forced evacuation to the territory of the Kazakh Soviet Socialist Republic (the city of Kzyl-Orda) has been analyzed. The stage of resuming the work of the university after its re-evacuation to Simferopol has been recreated in detail, the measures taken to prepare for the beginning of the first academic year in the Crimea in the autumn of 1944 have been restored. In order to prepare the study, the authors have carried out a detailed historiographic analysis, and have selected the source base carefully.

Key words: I.V. Stalin Crimean State Medical Institute, Great Patriotic War, evacuation, Kazakh SSR, Kzyl-Orda.

Citation. Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A. “Overcoming Inhuman Difficulties”: I.V. Stalin Crimean State Medical Institute in the Period of the Great Patriotic War (According to Documents from the State Archive of the Russian Federation). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 103-127. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.8>

**«ПРЕОДОЛЕВАЯ НЕЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ»:
КРЫМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МЕДИЦИНСКИЙ ИНСТИТУТ
ИМЕНИ И.В. СТАЛИНА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
(ПО ДОКУМЕНТАМ ИЗ ГОСУДАРСТВЕННОГО АРХИВА
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ)¹**

Андрей Анатольевич Непомнящий

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Симферополь, Российская Федерация;
Крымский научный центр Института истории им. Ш. Марджани АН Республики Татарстан,
г. Бахчисарай, Российская Федерация

Дмитрий Анатольевич Ломакин

Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, г. Симферополь, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* Цель работы – проанализировать деятельность Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны, выявить основные направления работы вуза. Комплексные научные разработки по данному вопросу отсутствуют в отечественной историографии. *Методы и материалы.* Исследование выполнено на основе разнообразных архивных источников из фондов Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ, г. Москва), которые впервые вводятся в научный оборот. Широко привлечены различные группы документов: переписка директора института С.Р. Татевосова с органами власти по вопросам функционирования вуза; директивы, постановления государственных учреждений, отразившиеся на деятельности мединститута; отчетно-плановая документация вуза. *Анализ.* После начала Великой Отечественной войны с момента возникновения угрозы оккупации Крыма сотрудники и студенты Крымского мединститута были вынуждены покинуть полуостров. Коллективу вуза пришлось эвакуироваться по маршруту: Армавир – Тбилиси – Красноводск – Джамбул – вновь Армавир – Орджоникидзе – Баку – Красноводск – Кзыл-Орда. Скитания длились почти год, тем не менее вуз ни на один день не прекращал своей деятельности – фронт остро нуждался в специалистах-медиках. В Кзыл-Орде, в невероятно трудных условиях, состоялось два выпуска специалистов. Всего с июня 1941 по июль 1944 г. институт подготовил 850 врачей, за что коллектив вуза был удостоен личной благодарности И.В. Сталина. *Результаты.* Восстановлена героическая история Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны. Проанализирована деятельность преподавателей института в период вынужденной эвакуации на территорию Казахской ССР (г. Кзыл-Орда). Детально воссоздан этап возобновления работы вуза после его реэвакуации в г. Симферополь, восстановлены проводимые мероприятия по подготовке к началу первого учебного года в Крыму осенью 1944 года.

Ключевые слова: Крымский государственный медицинский институт имени И.В. Сталина, Великая Отечественная война, эвакуация, Казахская ССР, Кзыл-Орда.

Цитирование. Непомнящий А. А., Ломакин Д. А. «Преодолевая нечеловеческие трудности»: Крымский государственный медицинский институт имени И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны (по документам из Государственного архива Российской Федерации) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 103–127. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.8>

Введение. Великая Отечественная война кардинальным образом отразилась на развитии высшего образования в Крыму, на долгие годы замедлив его, а в отдельных отраслях – отбросив существенно назад. К началу боевых действий на полуострове функционировало три высших учебных заведения

(педагогический, медицинский и сельскохозяйственный институты), каждым из которых во время войны была написана своя уникальная, бесконечно героическая страница истории. Лишь благодаря титаническим усилиям сотрудников вузов ни один из них не прекратил свою работу, с честью пройдя нелегкие ис-

питания военного времени. Особая роль среди них принадлежала Крымскому медицинскому институту имени И.В. Сталина² – вузу, готовившему в ряды Красной Армии квалифицированные медицинские кадры, столь важные и необходимые для Великой Победы.

Методы и материалы. Источниковую базу научной работы составил обширный комплекс архивных материалов из фондов Государственного архива Российской Федерации (ГАРФ, г. Москва), которые впервые вводятся в научный оборот. Использованы разнообразные группы выявленных документов: отчетно-плановая документация вуза; директивы, постановления государственных учреждений, отразившиеся на деятельности Крымского мединститута; переписка директора вуза С.Р. Татевосова с органами власти по вопросам функционирования учебного заведения; материалы проверок контролирующими органами учебного заведения на предмет его готовности к проведению учебных занятий в рассматриваемый период. Теоретико-методологическую основу исследования составили принципы историзма, научной объективности, системности. Задачи исследования решены путем сочетания общенаучных, специально-исторических и междисциплинарных методов. Применение такого методологического комплекса позволило всесторонне исследовать заявленную проблему.

Обсуждение. Поставленная в статье проблема не нашла полного отражения в историографии. Период работы вуза в эвакуации не освещен в подготовленном к 85-летию Медицинской академии КФУ сводном очерке, где основное внимание уделено научным школам, а работа в 1941–1945 гг. упомянута вскользь, порой без указания преподавателей [3]. Только упоминания о работе института в годы Великой Отечественной войны содержатся в справочнике «Профессора Медицинской академии им. С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО “КФУ им. В.И. Вернадского”, 1918–2016», подготовленном силами сотрудников академии [15]. Впервые история вуза в эвакуации была частично воссоздана в обобщающем фундаментальном труде, написанном к 100-летию открытия первого крымского университета, где военный период мытарств медиков кратко показан на фоне исто-

рии эвакуации других крымских вузов [9, с. 120–124]. Отдельные фрагменты участия профессоров Крымского медицинского института им. И.В. Сталина в эвакуационных мероприятиях раскрыты в очерках трехтомного научного издания «Профессора Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» [12–14]. Информацию об этом сложном периоде дополняют опубликованные воспоминания профессоров института о военном периоде [1; 2; 4]. Таким образом, в научной литературе не восстановлена история вуза в годы Великой Отечественной войны.

Анализ. Крымский мединститут 19 сентября 1941 г. эвакуирован из Симферополя в Краснодарский край. По указанию краевых организаций вуз был направлен в Армавир, куда прибыл 26 сентября 1941 года [9, с. 120]. Благодаря тому, что была эвакуирована большая часть научного оборудования и учебных пособий (четыре вагона имущества), институту удалось возобновить работу в Армави-ре 29 сентября. Деятельность Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина в Краснодарском крае в первые месяцы Великой Отечественной войны восстановлена на основе докладной записки его директора С.Р. Татевосова в Народный комиссариат здравоохранения СССР (Наркомздрав) заместителю Народного комиссара здравоохранения СССР С.И. Миловидову от 18 февраля 1942 г.: «Работа проходила в исключительно тяжелых условиях. Институту были предоставлены одна школа на десять комнат и помещение медицинской школы во вторую смену. Из-за отсутствия твердого инвентаря – столов, стульев и прочего – теоретические кафедры полностью развернуть свою работу не смогли, тем не менее, были налажены на этих кафедрах не только теоретические, но и практические занятия. Клинические кафедры были размещены на соответствующих базах госпиталей и городских лечебных учреждений» [6, л. 30].

Серьезные трудности бытового характера возникли у коллектива института и студентов, не хватало жилых помещений: «Достаточно указать, что до двадцати человек <...> с семьями в течение двух месяцев находились в одной необорудованной комнате санпросвета. Студенты были размещены по ча-

стным квартирам и платили за угол от 30 руб. в месяц» [6, л. 30]. Ограничивала возможности учебного заведения возникшая в условиях военного времени путаница с финансированием вуза: в течение сентября – ноября 1941 г. кредиты еще не были открыты институту, а открытые в Симферополе, в Армавир не были переведены. Это вызвало перебои с выплатой заработных плат и стипендий. Был организован фонд из собранных от профессоров средств для особо нуждающихся [6, л. 30–31]. Вузу, оказавшемуся в сложной ситуации, была оказана помощь местных властей: сотрудников и студентов института прикрепили к городской столовой, что дало им возможность питаться по сниженным ценам, институт был включен в плановое снабжение топливом, горючими и хозяйственными материалами [6, л. 31].

Находясь в прифронтовой полосе, Крымский государственный медицинский институт имени И.В. Сталина, не располагая даже минимальным количеством необходимых помещений, испытывая постоянные трудности с финансированием, не имея возможности наладить быт профессорско-преподавательского состава и студентов, лишился возможности продолжать образовательную деятельность. Когда единственное учебное помещение, в котором размещались все теоретические кафедры, было превращено в пересыльный пункт для красноармейцев, а госпиталя начали эвакуироваться из Армавира, «то стало совершенно ясно, что дальше продолжать свою работу институт не может» [6, л. 31]. С.Р. Татевосовым было принято решение самостоятельно, без специального распоряжения Народного комиссариата здравоохранения СССР, искать возможные пути эвакуации вуза. Предвидя необходимость эвакуации из Армавира, администрация института в течение двух месяцев отправляла запросы в Дагестанскую, Азербайджанскую, Грузинскую, Армянскую, Туркменскую и Казахскую Республики с просьбой о размещении вуза, докладные записки в различные инстанции с изложением критического положения дел, однако никаких указаний, а тем более конкретной помощи институт не получил. Из Комитета обороны Армавира и городского исполнительного комитета возражений про-

тив выезда института из Армавира не последовало. Штаб Северо-Кавказского военного округа счел, что вуз продолжать работу в городе не может, и отдал распоряжение местной железной дороге предоставить институту транспорт. В НКВД Армавира был выдан пропуск на выезд коллектива учебного заведения в Баку. Институт покинул Армавир в конце ноября 1941 г. с надеждой хотя бы о временном размещении в одном из городов Казахской ССР, Дагестанской ССР или Закавказья [6, л. 30–31].

В Махачкале уполномоченный по эвакуации тов. Лукишев выдал институту направление в Грузинскую ССР [6, л. 28]. 6 декабря 1941 г. вуз прибыл в Тбилиси, где в работе ему было категорически отказано. Кроме того, поступило предложение о расформировании института. Лишь благодаря решительной позиции коллектива преподавателей во главе с директором учебного заведения медицинский институт удалось сохранить. Прибыв на станцию Навтлуги, коллектив вуза был встречен представителями грузинского Правительства. От имени ЦК ВКП(б) и СНК Грузии было предложено распустить институт, использовать студентов в качестве рабочих на строительстве железной дороги «Боржоми», а профессорско-преподавательский состав, по возможности, использовать по специальности в районах. Коллектив института нашел невозможным выполнить это предложение [6, л. 30–31].

В декабре 1941 г. – январе 1942 г., когда на фронтах Великой Отечественной войны Красная Армия продолжала нести существенные потери и возникла реальная угроза захвата немецкими войсками Москвы, в условиях нарастающей паники, зачастую несогласованных необдуманных действий и распоряжений правительства, судьба Крымского мединститута окончательно не была решена. В первой половине декабря 1941 г. Крымский мединститут был выслан из г. Тбилиси и направлен в г. Алма-Ату Казахской ССР через г. Баку, куда институт прибыл 10 декабря. Без специальных распоряжений Советского Правительства по настоянию руководства АзССР 12 декабря коллектив погрузили на пароход и выслали в г. Красноводск для дальнейшего следования в Ка-

захскую ССР. На железнодорожной станции Арысь уполномоченный по эвакуации по Казахской ССР тов. Нечитайло сообщил, что в Казахской ССР институт не примут и направил вуз в г. Новосибирск. На станции Джамбул коллектив получил сообщение от Краснодарского областного исполнительного комитета о том, что по распоряжению СНК СССР, СНК АзССР возвращает Крымский мединститут для размещения в г. Баку, куда институт прибыл 1 января 1942 года [6, л. 31].

Дальнейшие сведения о мытарствах коллектива Крымского мединститута в конце 1941 г. содержит письмо старшего инспектора Главного управления медицинскими учебными заведениями Наркомздрава СССР П. Колосова Народному комиссару здравоохранения СССР Г.А. Митереву от 20 февраля 1942 г.: «В Баку дирекция института получила два распоряжения: 1. От 16 декабря 1941 года СНК СССР о размещении института в Баку; 2. Телеграмму за подписью тов. Шверника от 18 декабря 1941 г. с указанием о возвращении института в Армавир и привлечении директора к ответственности. 1 января 1942 года институт получил телеграмму от заместителя Наркомздрава СССР тов. Миловидова о размещении Крымского института в Баку. Зам. Председателя СНК АзССР тов. Аллахвердиев, получив вышеуказанные распоряжения СНК СССР т. Шверника, предложил институту выехать в Армавир <...>. На распоряжении СНК СССР зам. председателя СНК Азербайджанской ССР тов. Аллахвердиев наложил резолюцию “А разве они еще не уехали, институт выехал в Армавир” <...>. Кредиты же институту открыты в Баку» [6, л. 28–29]. В январе 1942 г. коллектив Крыммединститута был вынужден вернуться в Армавир. Вузу было предоставлено под учебный корпус только одно помещение, состоящее из десяти комнат. Несмотря на тяжелые условия, институт возобновил работу [6, л. 31].

15 июля 1942 г. С.Р. Татевосовым составлена докладная записка «Крымский медицинский институт имени И.В. Сталина за год войны», во многом прояснившая положение вуза и его сотрудников после возвращения в Армавир [6, л. 8]. Из нее следует, что на 22 июня 1942 г. в институте числилось 708 студентов. В феврале – марте 1942 г. вуз

по собственной инициативе провел зимний набор. Весь профессорско-преподавательский состав, за исключением призванных в ряды Красной Армии и оставленных Правительством Крымской АССР для обслуживания местных лечебных учреждений, эвакуированный из Симферополя, продолжил работу в институте. На освобожденные ставки выбывших профессоров были приглашены квалифицированные специалисты из других вузов. Была организована научная библиотека за счет привезенных из Крыма пособий. На кафедрах открыты студенческие кружки, функционировало студенческое научное общество. Институту удалось оборудовать лаборатории, виварий, имелось минимальное количество необходимых реактивов. В учебных целях использовались лечебно-профилактические учреждения города, госпитали. За год войны Крымский медицинский институт подготовил 650 врачей, из них 185 составил выпуск 1942 года [6, л. 8].

После размещения вуза в Армавире была продолжена научно-исследовательская работа, при этом она приобрела ярко выраженный отпечаток военного времени. Сотрудниками Крымского медицинского института активно разрабатывались проблемы лечения различных видов ранений, ожогов, ран, борьбы с эпидемиями, решения экологических вопросов. В 1942 г. при институте защищено четыре диссертации на степень кандидата медицинских наук. Закончены и представлены к защите шесть докторских диссертаций (профессора Н.В. Колпиков [4; 13, с. 92–93], Е.Л. Батинков [12, с. 66], М.Б. Матусов [13, с. 230; 15, с. 100], К.П. Гесс-де-Кальве [12, с. 233], доценты О.Я. Мирецкий [13, с. 248; 15, с. 103], А.Д. Штейнберг [14, с. 328]). В первой половине 1942 г. совместно с Научным медицинским обществом были проведены две расширенные научно-оборонные конференции, на которых заслушано 85 докладов [6, л. 11].

С обустройством медицинского института в Армавире по мере возможности улучшались бытовые условия его сотрудников и студентов. Для последних имелась закрытая столовая, буфет и молочный киоск. С помощью местных организаций обустроена закрытая столовая для научных работников института и закрытый распределитель для профессоров, заведующих кафедрами и доцентов. Было

налажено снабжение студентов и сотрудников института необходимыми промтоварами. Удалось организовать общежитие на 35 мест. При институте действовала сапожная и портняжная мастерские. Принимались меры к организации подсобного хозяйства [6, л. 15].

В конце июля 1942 г. линия фронта приблизилась к Армавиру. Остро стал вопрос об экстренной эвакуации Крыммединститута. Выезд вуза, осуществленный без фактического разрешения Правительства, в условиях военной суматохи, детально изложен в докладной записке С.Р. Татевосова в Наркомздав РСФСР от 20 октября 1942 года [6, л. 1–2 об.]. Из нее следует, что 20 июля 1942 г. С.Р. Татевосовым был поднят вопрос перед Крымским правительством и краевыми организациями о необходимости подготовки института к эвакуации. Согласно указаниям директивных органов эвакуация была запрещена. 27 июля от СКВО получено уведомление о предоставлении институту двадцати вагонов, притом, что оборудование вуза с 20 июля хранилось в упакованном состоянии. С 30 июля С.Р. Татевосовым было разрешено самостоятельно покинуть город студентам и работникам института. Потеряв надежду на организованную эвакуацию, коллектив вынужден был вместе с секретарем Партбюро т. Линецкой выйти из города ночью с первого на второе августа [6, л. 1].

С.Р. Татевосов остался в Армавиру, рассчитывая на возможность организации вывоза имущества вуза. В октябре 1942 г. он с горечью вспоминал события начала августа: «Мне удалось отправить только один вагон с имуществом и несколькими семьями сотрудников и группой студентов. <...> Бесперывная бомбежка города <...> лишила нас надежды на получение транспорта. Получив контузию левой руки и осколочное ранение правой, я вынужден был выйти из города пешком в ночь со 2-го на 3-е августа. Единственный транспорт института – грузовая машина была отобрана комендантом города. Идя пешком, мы неоднократно подвергались бомбежке. <...> В дороге остался я один и шел пешком неделю, поддерживая свое существование гнилыми ягодами. <...> На ст. Георгиевской <...> военные подобрали меня, перевязали мне раны и привезли до станции Петропавловской

возле Грозного. Отсюда мы пошли пешком до Грозного, а из Грозного ехали поездом до Орджоникидзе» [6, л. 2].

Коллективу вуза удалось собраться в Красноводске, откуда уполномоченный Наркомздрава тов. Александровский направил институт в Ашхабад. В Туркменской ССР вузу было отказано в размещении. Через пять дней после прибытия в Ашхабад была получена телеграмма о направлении института в Кызыл-Орду, куда сотрудники института прибыли 12 сентября 1942 года. Уже 20 сентября был начат новый набор, зачислено 170 человек. 1 октября были начаты учебные занятия [6, л. 2].

Крыммединституту на временное пользование частично было передано оборудование и библиотека эвакуированного в Алма-Ату Курского мединститута. Институт получил двухэтажное здание средней школы, разрешение использовать в учебных целях базу фельдшерской школы и иных лечебно-профилактических учреждений города. По прибытии в Казахстан была начата организация подсобного хозяйства [6, л. 2 об.]. 24 февраля 1943 г. проведено заседание с членами правления колхоза Терек-Шай о предоставлении мединституту поливного участка 32 га, получен наряд на скот [7, л. 84–85].

Для научных работников и студентов были организованы столовые закрытого типа, однако качество питания (одноразовое из двух блюд) оставалось неудовлетворительным. Столовые работали с постоянными перебоями из-за недостатка продуктов, посуды. Заготовку топлива, в качестве которого вуз вынужден был использовать саксаул, институт осуществлял собственными силами, для чего была создана специальная бригада студентов во главе с преподавателями. Доставка осуществлялась с помощью четырех ослов, выделенных местными организациями [6, л. 4].

Из «Отчета директора Крымского медицинского института им. И.В. Сталина за февраль 1943 г.» установлено, что 3 февраля С.Р. Татевосовым проведено совещание с хозяйственным аппаратом вуза по вопросам быта студентов с целью улучшения качества питания, контроля санитарного состояния учебного корпуса и общежития, налаживания охраны имущества. Принято решение о пла-

нировании работы хозаппарата и повседневном контроле каждого работника помощником директора по хозяйственной части. На момент подготовки отчета проверка исполнения проводилась два раза и показала улучшение санитарного состояния в учебном корпусе, удовлетворительное санитарно-гигиеническое состояние общежитий, было доставлено несколько подвод топлива для учебного корпуса, организован буфет, составлена смета для закупки оборудования и ремонта столовой [7, л. 84–85].

Благодаря выявленным в фондах ГАРФ «Материалам по обследованию Крымского мединститута в г. Кызыл-Орда» частично восстановлены детали функционирования медицинского института в Казахстане. Документ содержит информацию о том, что профессорско-преподавательский состав и служащие института прибыли в Казахстан в полном составе. Эвакуировано также было 187 студентов, преимущественно старших курсов. Профессора и студенты были размещены в местной фельдшерско-акушерской школе. Для работы теоретических кафедр приспособлено помещение бывшей авиашколы. Здание двухэтажное, располагало 25 просторными аудиториями. Здесь же было обустроено студенческое общежитие на 150 человек. Местными органами здравоохранения из расформированных госпиталей было выделено необходимое количество кроватей, постельного белья. Клинические кафедры размещались на базе местной городской больницы, поликлиники, родильного дома и железнодорожной больницы. Часть студентов была трудоустроена в лечебных учреждениях города и на погрузочно-разгрузочных работах на железнодорожной станции [6, л. 3].

Осенью 1943 г. начальником Управления высшими медицинскими учебными заведениями Наркомздрава РСФСР К.Я. Шхвацабая была подготовлена краткая справка в отдел вузов ЦК ВКП(б) о положении Крымского мединститута в первые годы войны, содержащая частичные сведения о профессорско-преподавательском составе вуза и его студенческом контингенте [7, л. 140–141]. Из документа следует, что до эвакуации из Симферополя на 1 января 1941 г. в составе института на 32 кафедрах работало: из числа заведующих ка-

федрами докторов наук – 15 и 1 профессор кафедры, кандидатов наук – 9, 8 заведующих кафедрами без ученой степени. Кроме того, на кафедрах работало: доцентов – 8, из них – 3 с ученой степенью кандидата наук, ассистентов, старших преподавателей и преподавателей – 114, из них – 7 кандидатов наук. Во время оккупации Симферополя немецкими войсками повешен профессор психиатрии Н.И. Балабан [12, с. 59–60; 15, с. 12–13]. Мобилизовано в ряды Красной Армии: 3 профессора, 3 доцента, 15 ассистентов и 2 преподавателя. За время эвакуации мединститут лишился 8 профессоров заведующих кафедрами (на 1 февраля 1942 г.), которые трудились в госпиталях и других лечебных учреждениях. На 1 января 1943 г. в г. Кызыл-Орда в Крымском мединституте были укомплектованы все кафедры (за исключением кафедр судебной медицины и организации здравоохранения) докторами наук. Вакантные ставки были заполнены преподавателями эвакуированного Сталинградского и Воронежского институтов. После возобновления работы этих институтов, часть профессоров вернулась на свои основные кафедры. До эвакуации из Симферополя по 1 февраля 1941 г. состояло всего студентов – 1 350. В первые дни войны студенты пятого курса были выпущены врачами. За время эвакуации: на 1 октября 1941 г. – всего студентов 734, на 1 марта 1942 г. всего студентов – 474, на 1 июля 1943 г. всего студентов – 477. За военное время выпущено: 1941 г. – 190, 1942 г. – 177, 1943 г. – 107, всего 474 врача. На 1 октября 1943 г. вместе с новым набором контингент студентов составлял 773 человек, из них 250 обеспечены общежитием [7, л. 140–141].

К середине 1943 г. благодаря кропотливой работе администрации вуза во главе с С.Р. Татевосовым, усилиям местных городских и республиканских органов власти условия пребывания в Кызыл-Орде эвакуированных сотрудников и студентов Крымского медицинского института приобрели рабочий характер, о чем свидетельствует ряд архивных документов. Из протокола первого заседания Библиотечного совета от 12 марта 1943 г. следует, что «библиотека института открыта с 10 ч утра до 7 ч вечера, в учебных комнатах до 11 ч вечера дежурит ежедневно с самыми не-

обходимыми книгами работник библиотеки» [7, л. 25]. 19 марта 1943 г. состоялось первое заседание президиума Студенческого научного общества, были собраны материалы о работающих научных кружках, распределены функции между членами Правления [7, л. 25]. В отчете С.Р. Татевосова о работе директора Крыммединститута имени И.В. Сталина за март 1943 г. указано, что «на базе института организована студенческая столовая, к которой прикреплены и сотрудники, хотя кормят еще один раз в день и качество обедов недостаточное» [7, л. 22].

24 апреля 1943 г. на страницах газеты «Ленинский путь» (№ 84 (1495)) личную благодарность сотрудникам Крыммединститута выразил Секретарь ЦК ВКП(б), Председатель Совета народных комиссаров СССР, Председатель Государственного комитета обороны И.В. Сталин: «Прошу передать коллективу Крымского государственного медицинского института им. Сталина, собравшему 15 000 руб. на строительство самолета, – мой братский привет и благодарность Красной Армии. И. Сталин» [7, л. 15].

8 мая 1943 г. С.Р. Татевосов сообщал К.Я. Шхвацавая: «Крымский медицинский институт им. И.В. Сталина после трехкратной эвакуации обосновал свою работу с осени 1942 г. в г. Кзыл-Орда КазССР. Несмотря на исключительные трудности, Институт сумел за это время организовать хорошую клиническую базу, учебный корпус для теоретических кафедр, женское общежитие на 110 человек, столовую для студентов и сотрудников при учебном корпусе и подсобное хозяйство. В настоящее время институт организовал свою работу на основе стабильных учебных планов, готовит четвертый военный выпуск, проводит подготовительную работу по новому набору, оборудует лаборатории, аудитории и разворачивает библиотеку. В институте обучается 500 студентов» [7, л. 20]. С.Р. Татевосов также отметил, что ввиду стабилизации работы вуза в эвакуации «Институту необходимо увеличить контингент учащихся <...>, так как его материальные и учебные базы растут и гарантируют более высокий уровень учебной и научной работы к будущему году» [7, л. 20 об.].

Итог научной работы профессорско-преподавательского состава Крымского медицин-

ститута в эвакуации подвел «Отчет о выполнении плана научной работы Крымского медицинского института им. И.В. Сталина за 1943 год» [7, л. 155–161]. Из документа следует, что из семи запланированных докторских диссертаций одна отпала в связи со смертью автора, две защищены, две представлены к защите, две перенесены на 1944 год. Из одиннадцати кандидатских диссертаций семь защищено в 1943 г., две закончены и представлены к защите, одна по плану должна быть завершена в 1944 г., одна не закончена в связи с болезнью автора и включена в план 1944 года. Коллектив вуза работал над подготовкой научных монографий, справочных и учебных пособий, востребованных в военное время (профессор С.Р. Татевосов – учебное и справочное пособия по внутренним болезням, профессор В.Б. Шостакович [5; 13, с. 326] – руководство по психопатологии). Ряд разрабатываемых научных тем были направлены на практическое применение в местных условиях. Доцентом кафедры органической химии М.А. Поповым [13, с. 404; 15, с. 121] разработан метод получения фитина из отходов риса. Профессором кафедры гистологии Б.П. Хватовым [1; 2; 14, с. 241] получен заменитель нафталина для хранения кожевенного сырья, предложена замена поваренной соли местной солью. В г. Кзыл-Орда за 1943 г. проведено пять научных конференций и пленумов организованного Медицинского общества, на которых было заслушано 38 научных докладов сотрудников Крыммединститута [7, л. 155–161].

Летом 1944 г., после успешного завершения Крымской наступательной операции Красной Армии, целью которой являлось освобождение Крымского полуострова, началась подготовка реэвакуации Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина. 27 июля 1944 г. получен ответ Народного комиссара финансов А. Посконова № 08216 на запрос СНК РСФСР № 382-3 от 21 июля 1944 г. «Об отпуске Наркомздраву РСФСР дополнительно 672 тыс. руб. на расходы по реэвакуации Воронежского и Крымского мединститутов»: «Ходатайство Наркомздраву РСФСР об отпуске 485 тыс. руб. на выдачу подъемных работникам Воронежского и Крымского мединститутов по случаю

резэвакуации может быть удовлетворено лишь по утверждению СНК СССР» [11, л. 1]. 5 августа 1944 г. издано распоряжение № 1857-р СНК РСФСР: «Разрешить Наркомздраву РСФСР израсходовать в 1944 г. в пределах сметы 100 тыс. руб. на резэвакуацию Воронежского и Крымского мединститутов» [11, л. 5].

В Симферополе директором Крыммединститута предпринимались меры для скорейшего возобновления работы вуза в Крыму. Требовалось не только вернуть в собственность института учебные корпуса, но и произвести в них хотя бы минимальный ремонт для возможности организации учебных занятий. Насущной задачей было наладить снабжение вуза как финансами, так и продовольствием, требовалось разместить возвращающихся студентов и профессорско-преподавательский состав, наладить их быт. Многие аспекты хозяйственно-бытовой жизни института приходилось возрождать практически заново.

Условия работы в течение осенне-зимнего семестра 1944/45 учебного года в недавно освобожденном, значительно пострадавшем за годы оккупации Симферополе были далеки от оптимальных, требовали значительных физических и моральных усилий. Учебный корпус института, расположенный по ул. Р. Люксембург, 27, не был возвращен вузу несмотря на многочисленные ходатайства администрации в различные инстанции и прошения Наркомздрава. Институт был вынужден довольствоваться одним корпусом. В нем были размещены общежитие на 400 человек, административная часть, библиотека, столовая. В комнатах общежития практически отсутствовала мебель, «мыла было недостаточно и выдавалось студентам по мере его получения. Организованного выхода в бани нет из-за отказа директора бани заключить договор с институтом. Кипятком студенты регулярно не обеспечены. Не было титана, был лишь самовар. <...> Здание общежития не отапливалось (не исправна отопительная система) <...>. Остекление рам неполное. Электросветом общежитие не было обеспечено <...>. Из-за серьезной порчи канализации внутренние уборные работали с перебоями и были дополнительно построены уборные во дворе» [8, л. 26]. При общежитии работали парикмахерская, сапожная, портняжная мастерские. При

здании общежития было открыто шесть радиотрансляционных точек, организован клуб, обустроена витрина с центральными, местными и институтскими газетами.

В главном здании находились теоретические кафедры. При этом не хватало элементарного количества мебели в аудиториях, на практических занятиях и лекциях часть студентов вынуждена была заниматься стоя. Ощущался дефицит в лабораторном оборудовании, учебных пособиях [8, л. 24]. Несмотря на острую нехватку жилья в городе в первые послевоенные годы, профессорско-преподавательский состав, за исключением профессоров В.И. Рахмана и П.И. Ильинского, к 1945 г. был обеспечен квартирами. Для научного персонала вуза был открыт специальный магазин для отоваривания продуктовых карточек. Снабжение профессоров промышленными товарами осуществлялось с перебоями [8, л. 27].

В сентябре 1944 г. был организован отдел рабочего снабжения. При этом только за 1944 г. руководство ОРСа менялось два раза, руководитель и главный бухгалтер арестованы за хищение. Подсобное хозяйство было закреплено за институтом в октябре 1944 г. и «имело 600 га земли <...>, 34 головы крупного рогатого скота, 150 голов мелкого скота, 6 лошадей, повозки, один трактор (в ремонте)» [8, л. 24]. При институте оборудована кухня, организована студенческая столовая и магазин. Питание студентов было одноразовым, не хватало посуды.

После резэвакуации институт не имел собственного транспорта, но к началу 1945 г. за вузом уже числилось: «одна повозка, три лошади, легковая машина Мерседес, грузовая (1,5 т) ГАЗ, грузовая (2 т) американская. Две машины на ходу, но работают с большими перебоями из-за отсутствия бензина, покрышек, камер. Институт пользуется главным образом транспортом воинских частей (шефы)» [8, л. 26].

«Справка о состоянии по основным показателям работы Крымского медицинского института им. И.В. Сталина на апрель 1945 г.» от 14 апреля 1945 г. подводит промежуточный итог первоначального этапа восстановления вуза после его возвращения в Симферополь. Из нее следует, что в институте после

резэвакуации числилось всего 250 студентов. К началу 1944/45 учебного года их количество было уже более 1 000 человек. На 1 апреля 1945 г. за кафедрой патологической зоологии был закреплен один аспирант и пять клинических ординаторов. К этому времени в институте трудилось 22 профессора, из них 20 докторов наук [8, л. 22].

В 1944 г. научным коллективом института выполнено по плану 26 научных работ, из которых защищено две докторские и три кандидатские диссертации. Подготовлен к печати «Сборник научных работ института за годы Отечественной войны». В 1944 г. было проведено шесть научных общепитутских конференций, на которых заслушано 65 научных докладов по различным вопросам медицины. Продолжало работу организованное в 1943 г. Студенческое научное общество. Исходя из докладной записки С.Р. Татевосова Народному комиссару здравоохранения РСФСР А. Третьякову, «за годы войны в Крымединституте <...> получило ученую степень доктора наук 6 человек, кандидата наук 18 человек, закончено свыше 150 научных работ» [8, л. 47–47 об.].

Результаты. Изучение и введение в научный оборот нового комплекса документов, отложившихся в Государственном архиве Российской Федерации, позволило впервые детально восстановить историю Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина в годы Великой Отечественной войны. Воссоздан страшный маршрут эвакуационных мытарств коллектива института (Симферополь – Армавир – Тбилиси – Красноводск – Джамбул – вновь Армавир – Орджоникидзе – Баку – Красноводск – Кзыл-Орда – Симферополь). Основными направлениями работы вуза, кроме профильной образовательной деятельности, являлись: оказание всесторонней помощи медицинским учрежде-

ниям города (работа студентов и преподавателей в клиниках и госпиталях, консультирование местных специалистов, обладавших зачастую более низкой квалификацией, контроль за санитарной обстановкой и т. д.), подготовка медицинских работников для нужд фронта, острая нехватка которых в рядах Красной Армии ощущалась с первых дней войны. В итоге с июня 1941 по июль 1944 г. было выпущено 850 врачей.

Благодаря героической, во многом самоотверженной работе сотрудников Крымского государственного медицинского института имени И.В. Сталина (Е.Л. Батинков, К.П. Гессе-Кальве, Н.В. Колпиков, М.Б. Матусов, О.Я. Мирецкий, А.Д. Штейнберг и др.) и, прежде всего, его директора С.Р. Татевосова в годы Великой Отечественной войны, большую часть которой пришлось провести в вынужденной эвакуации, удалось не только сохранить вуз, но и в кратчайшие сроки наладить его работу в г. Кзыл-Орда Казахской ССР, преодолевая многочисленные трудности (нехватка помещений, учебных пособий, плохо организованный быт студентов и сотрудников вуза и т. д.), сопровождающие военное время. После возвращения института в Симферополь в августе 1944 г. сразу же была организована работа по его полноценному восстановлению, что позволило вузу в дальнейшем не только не утратить лидирующие позиции в регионе, но и стать одним из ведущих медицинских научно-образовательных центров в стране.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Цит. по: [2, л. 2].

² В настоящий момент – Медицинская академия имени С.И. Георгиевского (структурное подразделение) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского».

ПРИЛОЖЕНИЕ



Рис. 1. Директор Крымского медицинского института во время Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.), профессор Сергей Романович Татевосов (Музей истории КФУ им. В.И. Вернадского, фонды)

Fig. 1. Director of Crimean Medical Institute during the Great Patriotic War, Professor Sergey R. Tatevosov (Museum of History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, funds)



Рис. 2. Студенты Крымского медицинского института перед уходом на фронт, июнь 1943 года. Слева направо: Л. Ларичев, А. Иосис, С. Аоакhis (Музей истории КФУ им. В.И. Вернадского, фонды)

Fig. 2. Students of Crimean Medical Institute before leaving for the front, June 1943. *From left to right:* L. Larichev, A. Iosis, S. Aoakhis (Museum of History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, funds)



Рис. 3. Директор Крымского мединститута С.Р. Татевосов с преподавателями.
г. Кзыл-Орда, 1943 г. (Музей истории КФУ им. В.И. Вернадского, фонды)

Fig. 3. Director of Crimean Medical Institute S.R. Tatevosov with lecturers. Kzyl-Orda, 1943
(Museum of History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, funds)



Рис. 4. Работает Государственная экзаменационная комиссия.
г. Кзыл-Орда, 1943 г. (Музей истории КФУ им. В.И. Вернадского, фонды)

Fig. 4. The State Examination Commission is Working. Kzyl-Orda, 1943
(Museum of History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, funds)



Рис. 5. Письмо майора медслужбы, до войны сотрудника Крымского мединститута З.Г. Неймарка, с фронта в Кызыл-Орду своей супруге – лаборанту института Ф.Ф. Неймарк (Музей истории КФУ им. В.И. Вернадского, фонды)

Fig. 5. Letter of major of medical service, before the war employee of Crimean Medical Institute Z.G. Neymark from the front to Kyzyl-Orda to his wife – laboratory assistant of the institute (Museum of History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University, funds)

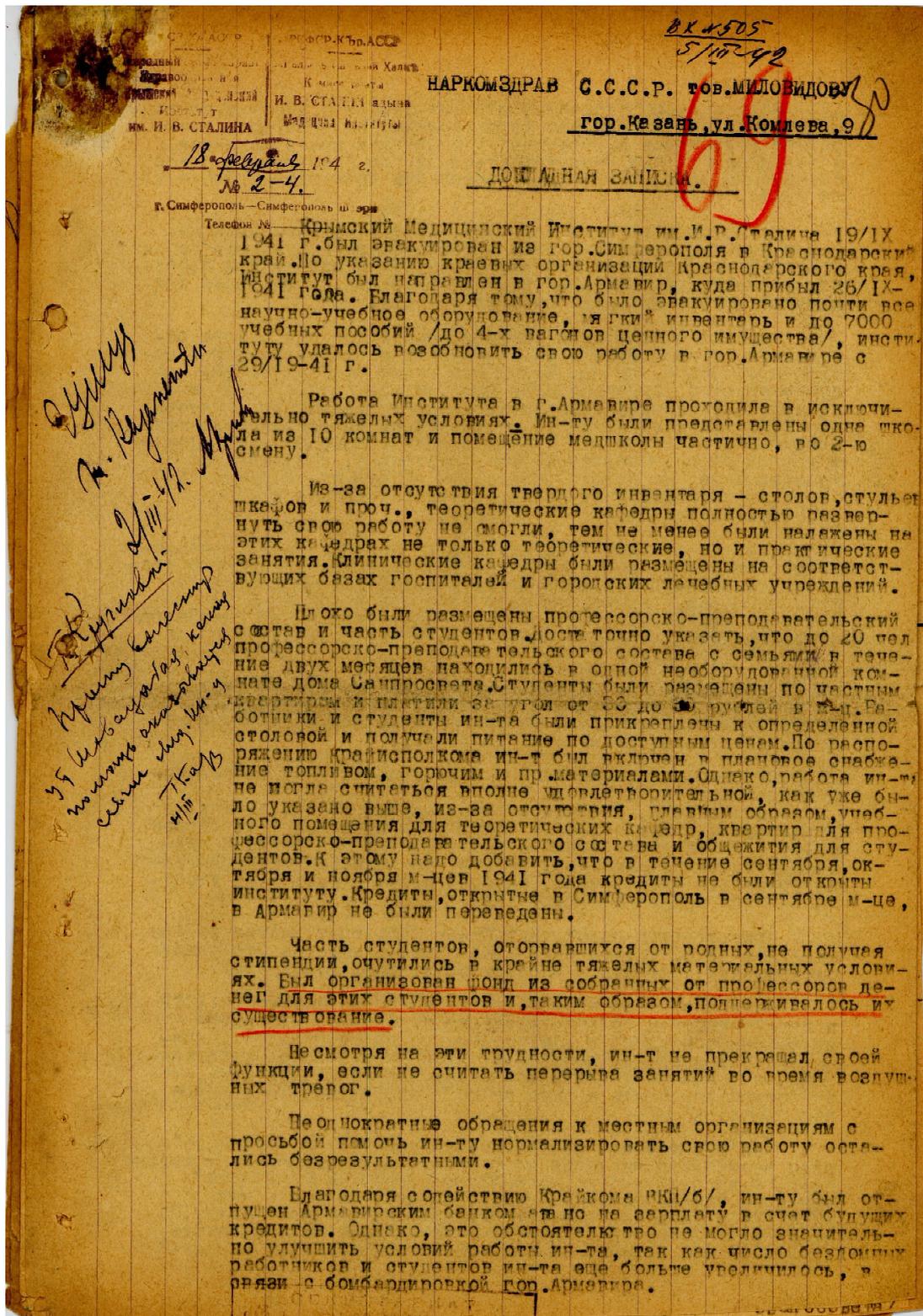


Рис. 6. Первый лист докладной записки С.Р. Татевосова в Народный комиссариат здравоохранения СССР заместителю Народного комиссара здравоохранения СССР С.И. Миловидову о положении дел в Крыммединституте. 18 февраля 1942 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 849, л. 30)

Fig. 6. The first sheet of S.R. Tatevosov's memorandum report to the People's Commissariat of Health of the USSR to Deputy People's commissar of health of the USSR S.I. Milovidov concerning the situation in Crimean Medical Institute. February 18, 1942 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 849, l. 30)

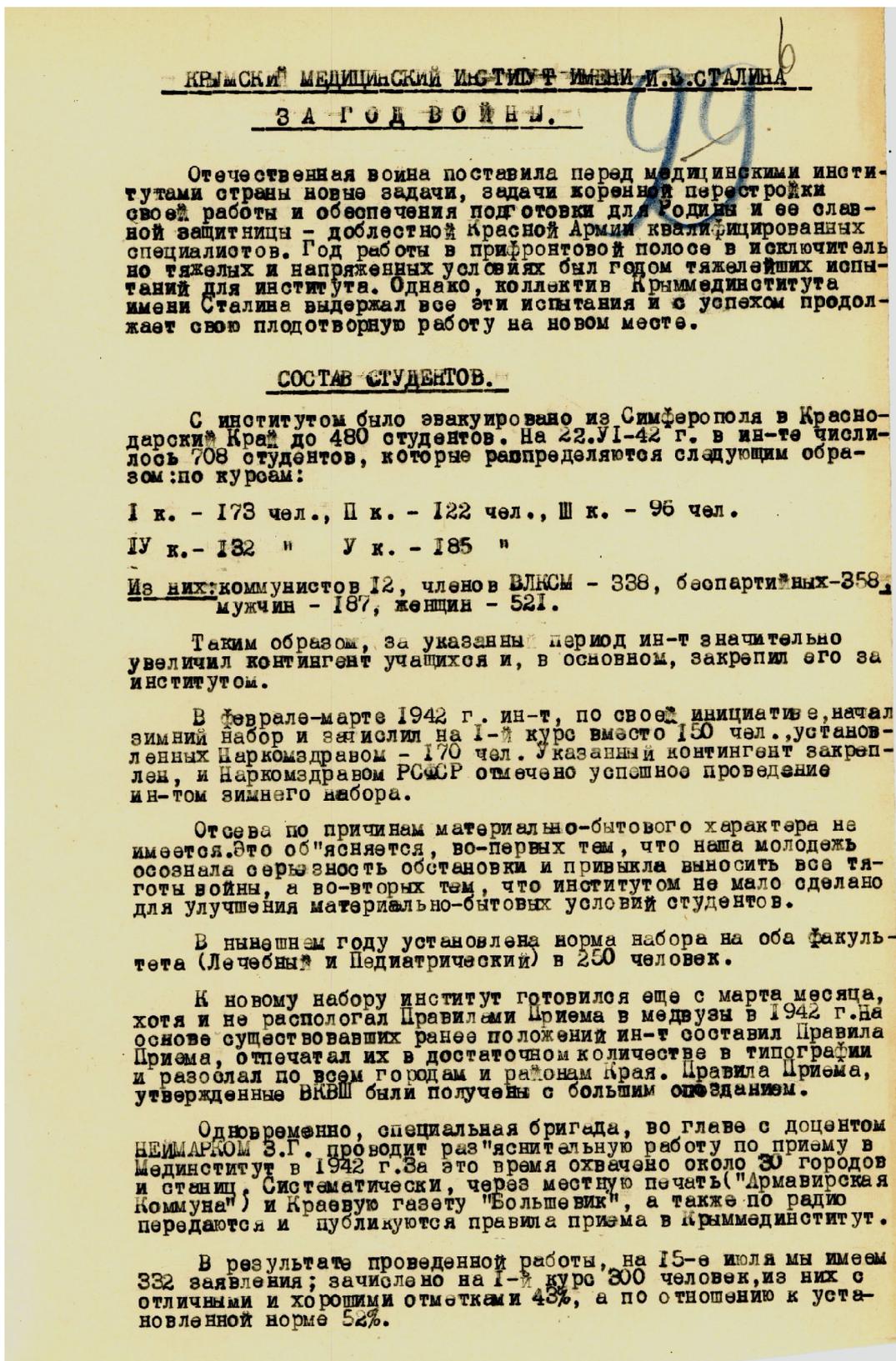


Рис. 7. Первый лист докладной записки С.Р. Татевосова «Крымский медицинский институт имени И.В. Сталина за год войны». 15 июля 1942 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 849, л. 6)

Fig. 7. The first sheet of S.R. Tatevosov's memorandum report "I.V. Stalin Crimean State Medical Institute during the year of the war". July 15, 1942 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 849, l. 6)

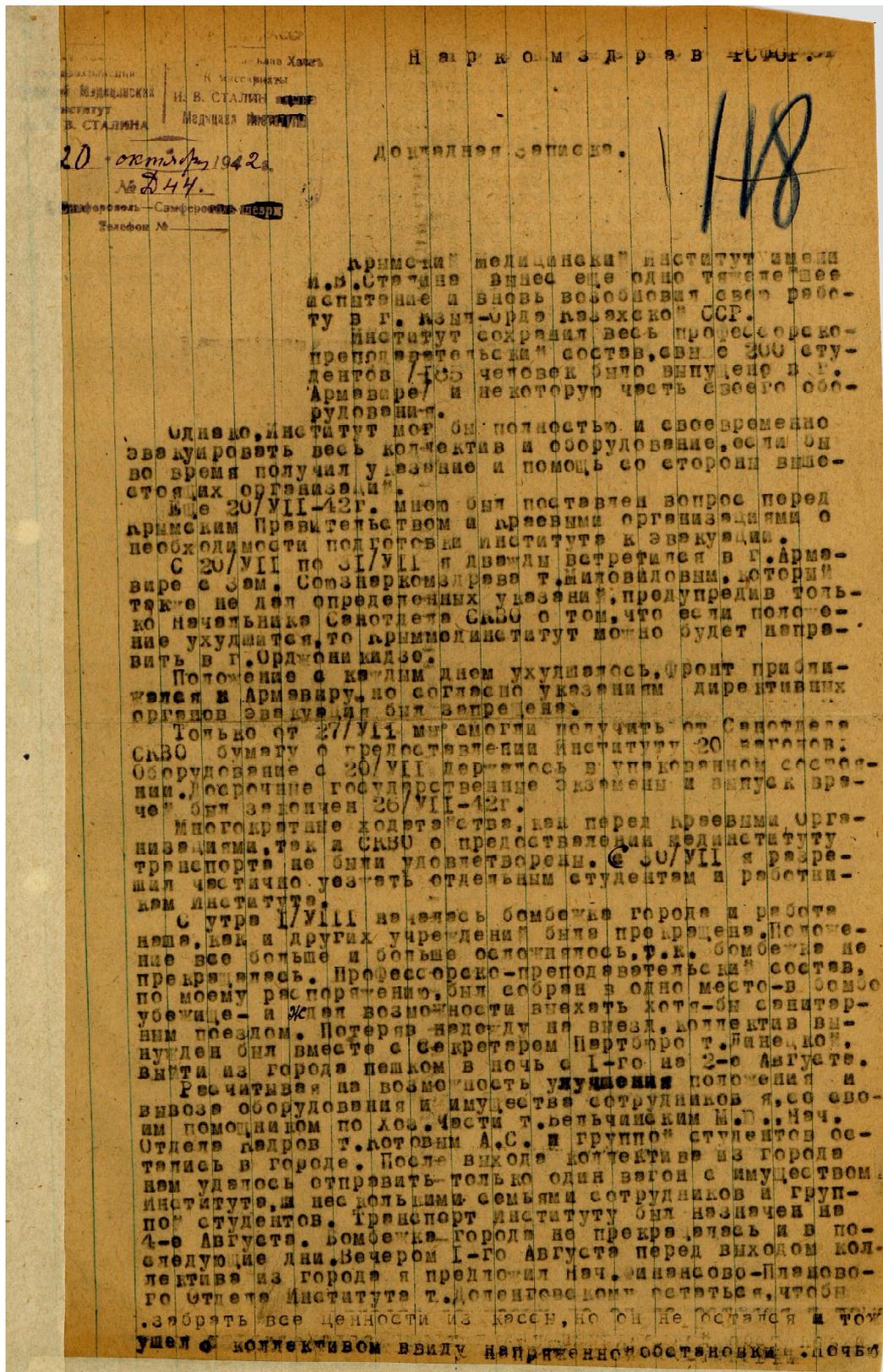


Рис. 8. Первый лист докладной записки С.Р. Татевосова в Наркомздрав РСФСР от 20 октября 1942 г. о положении вуза в первые месяцы войны (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 849, л. 1)

Fig. 8. The first sheet of S.R. Tatevosov's memorandum report to People's Commissariat of Health of the RSFSR of October 20, 1942 concerning the Situation of the University in the first months of the war (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 849, n. 1)

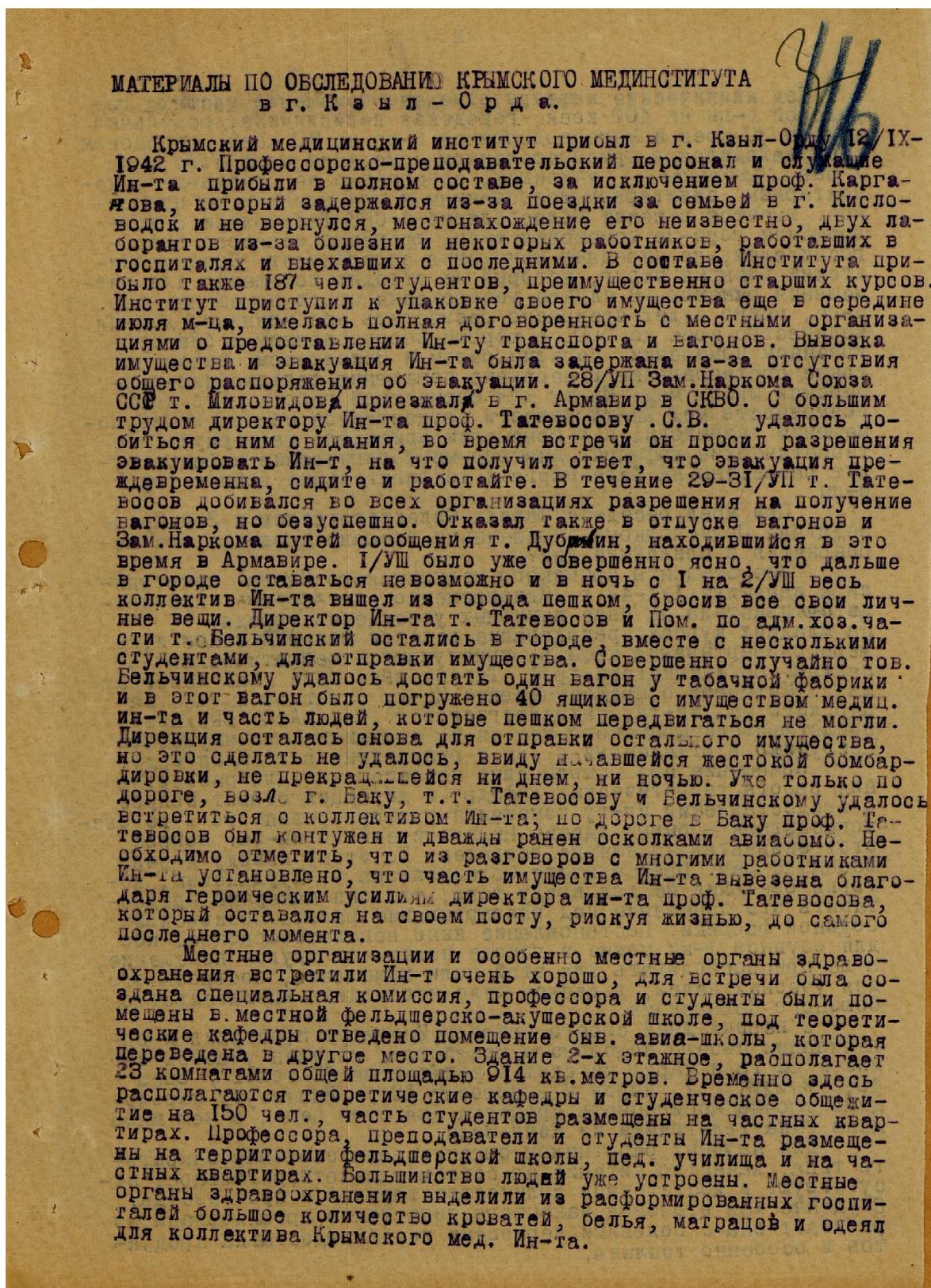


Рис. 9. Первый лист «Материалов по обследованию Крымского медицинститута в г. Кзыл-Орда» Народным комиссариатом здравоохранения. Без даты (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 849, л. 3)

Fig. 9. The first sheet of "Materials on the inspection of Crimean Medical Institute in Kzyl-Orda" by the People's Commissariat of Health. Undated (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 849, l. 3)



Рис. 10. Фрагмент страницы газеты «Ленинский путь», № 84 (1495), с личной благодарностью сотрудникам Крыммединститута И.В. Сталина. 24 апреля 1943 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 1671, л. 15)

Fig. 10. Fragment of the page of “Leninskiy put” newspaper, no. 84(1495) with a personal gratitude to the staff of I.V. Stalin Crimean Medical Institute. April 24, 1943 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 1671, l. 15)

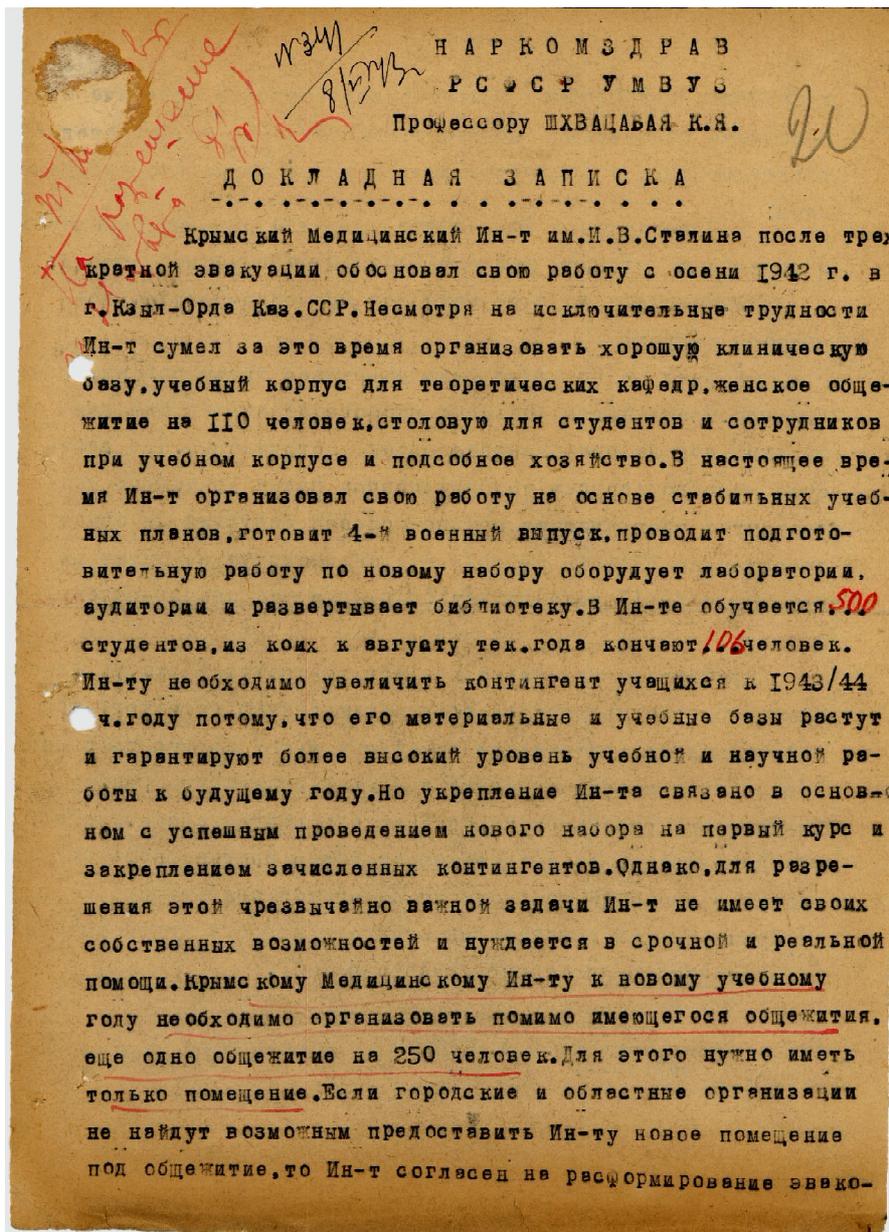


Рис. 11. Первый лист докладной записки С.Р. Татевосова начальнику Управления высшими медицинскими учебными заведениями Наркомздрава РСФСР К.Я. Шхвацабая. 8 мая 1943 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 1671, л. 20)

Fig. 11. The first sheet of S.R. Tatevosov's memorandum report to head of the Department of Higher Medical Educational Institutions of the People's Commissariat of Health of the RSFSR K. Ya. Shkhvatsabay. May 8, 1943 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 1671, l. 20)

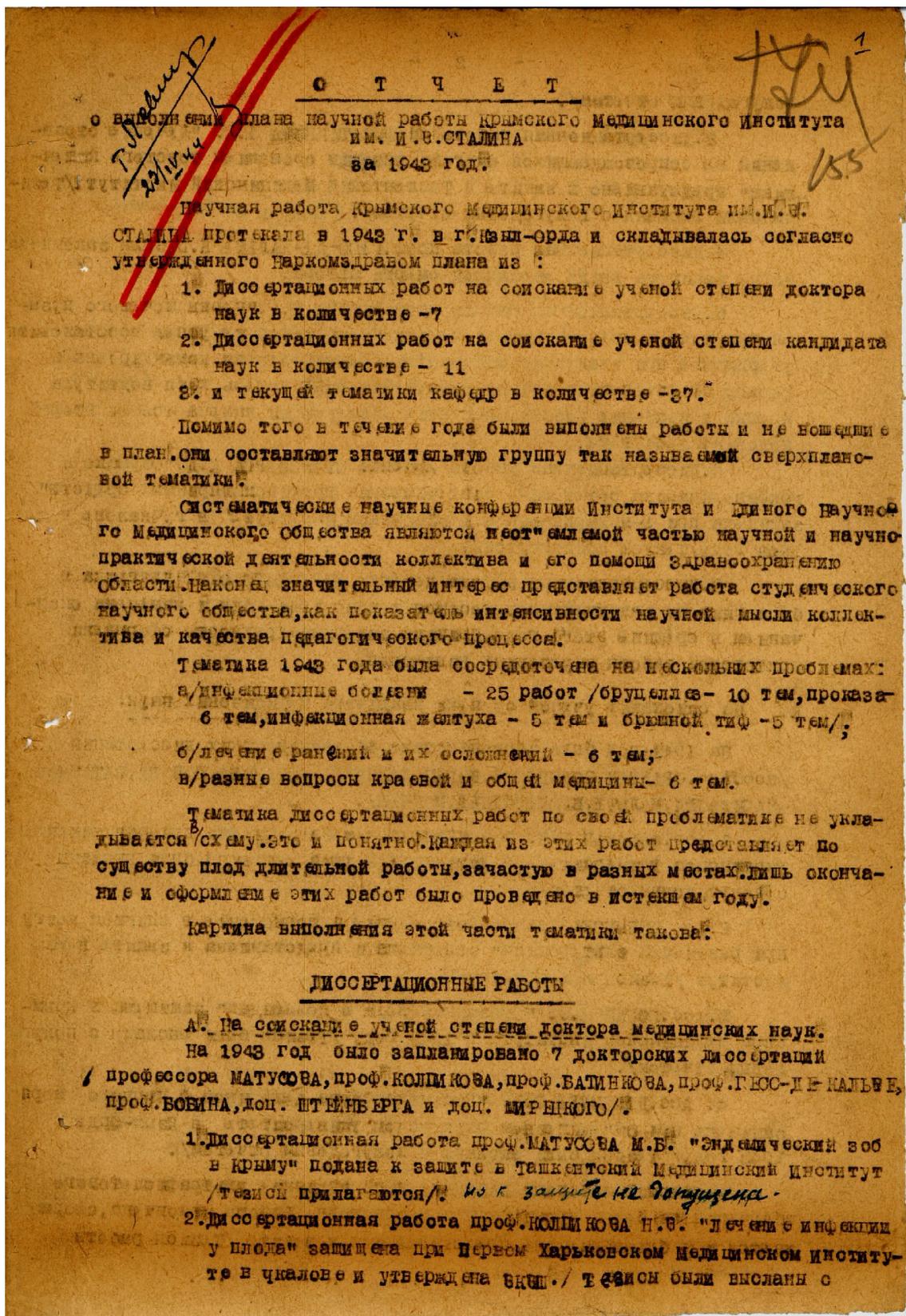


Рис. 12. Первый лист Отчета о выполнении плана научной работы Крымского медицинского института им. И.В. Сталина за 1943 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 1671, л. 155)

Fig. 12. The first sheet of the report on the implementation of the plan of scientific work of I.V. Stalin Crimean Medical Institute for 1943 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 1671, l. 155)

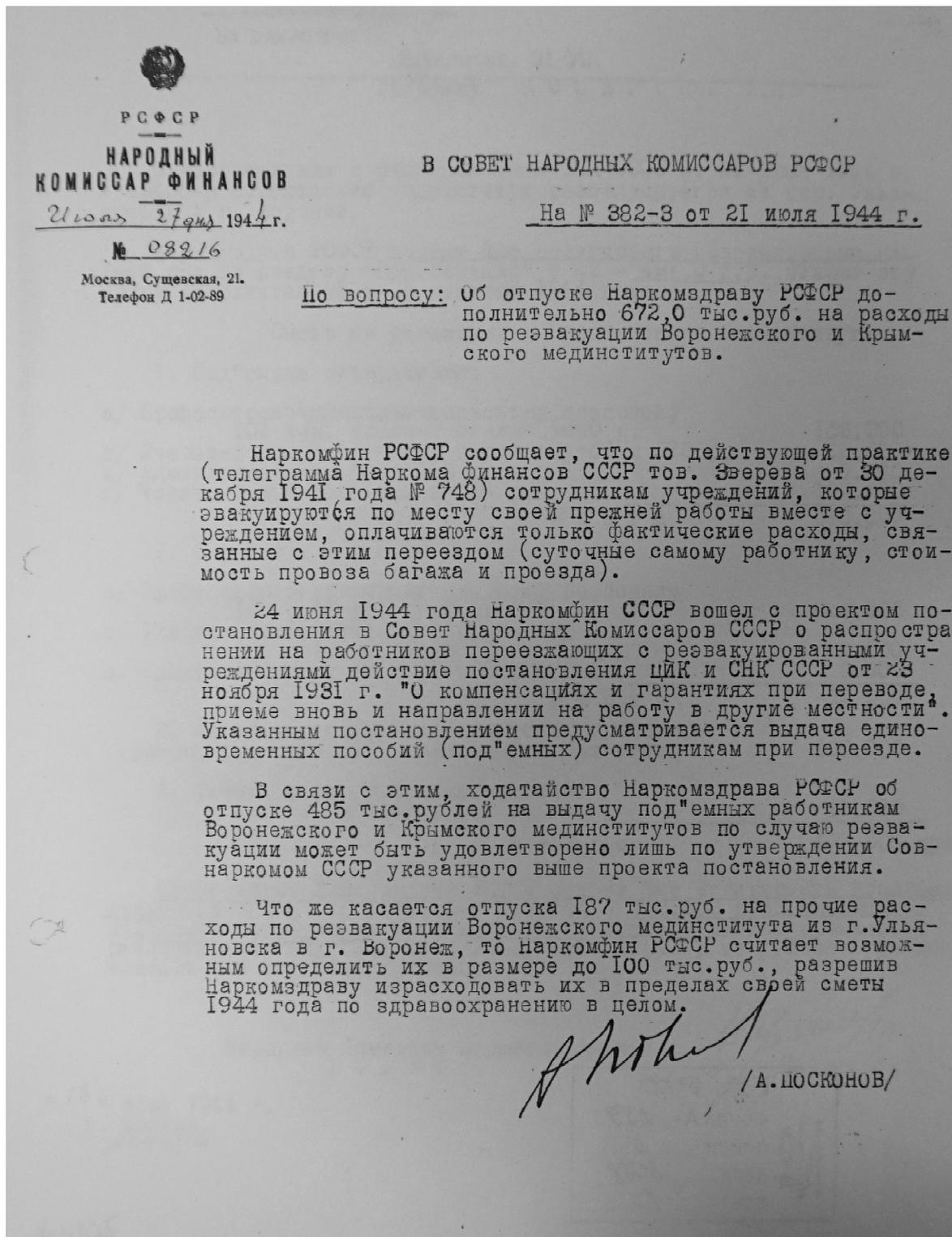


Рис. 13. Ответ Народного комиссара финансов А. Посконова № 08216 на запрос СНК РСФСР № 382-3 от 21 июля 1944 г. «Об отпуске Наркомздраву РСФСР дополнительно 672 тыс. руб. на расходы по реэвакуации Воронежского и Крымского мединститутов». 27 июля 1944 г. (ГАРФ, ф. А-259, оп. 5, д. 3088, л. 1)

Fig. 13. Response of the People's commissar of finance A. Poskonov no. 08216 to the request of the Council of People's Commissars of the RSFSR no. 382-3 Dated July 21, 1944 "On allocating to the People's Commissariat of Health of the RSFSR additional 672 thousand rubles for the costs of re-evacuation of Voronezh and Crimean Medical Institutes". July 27, 1944 (State Archive of the Russian Federation, f. A-259, op. 5, d. 3088, l. 1)

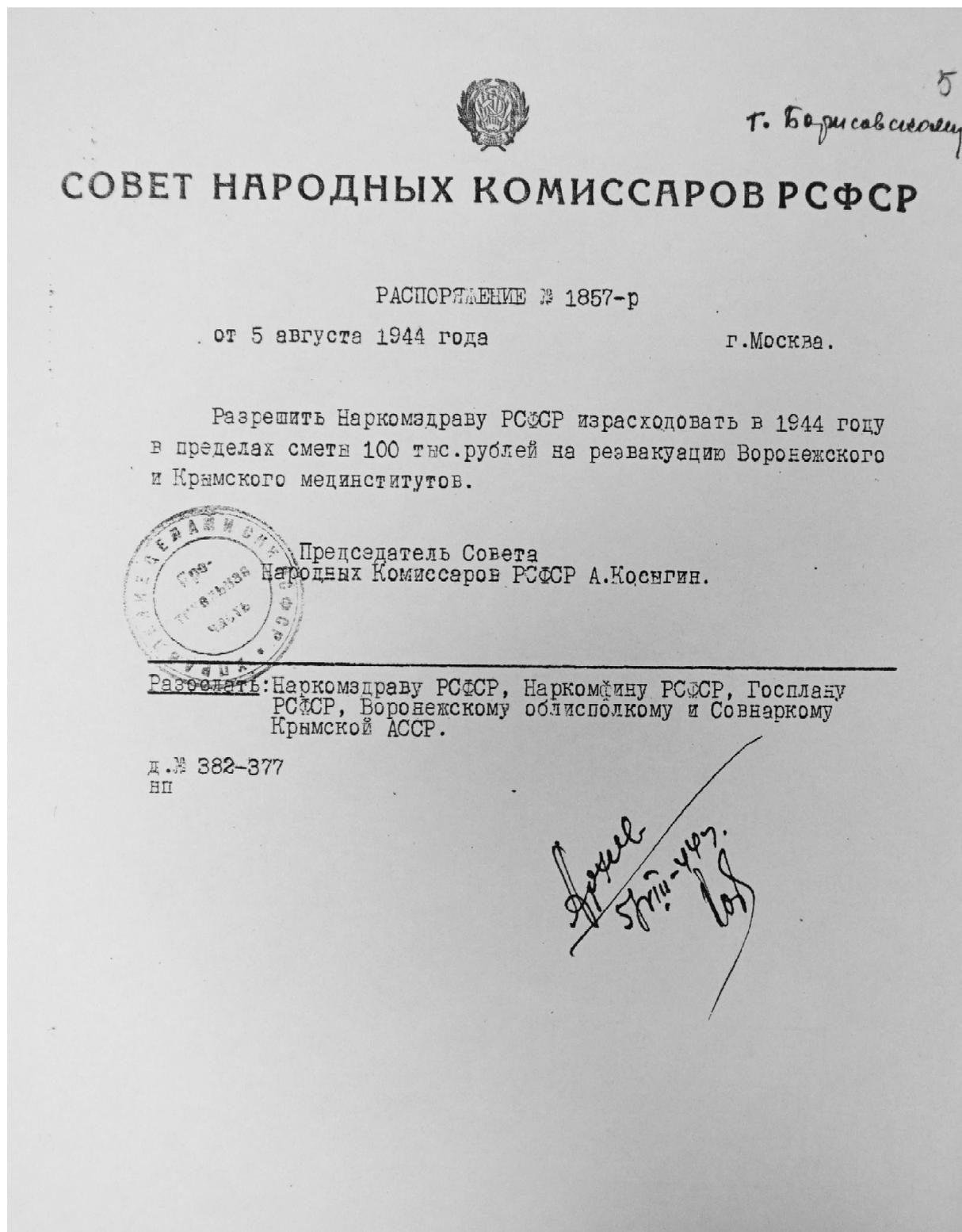


Рис. 14. Распоряжение № 1857-р СНК РСФСР о расходовании средств на реэвакуацию Воронежского и Крымского мединститутов. 5 августа 1944 г. (ГАРФ, ф. А-259, оп. 5, д. 3088, л. 5)

Fig. 14. Order no. 1857-p of the Council of People's Commissars of the RSFSR on spending funds for the re-evacuation of Voronezh and Crimean Medical Institutes. August 5, 1944 (State Archive of the Russian Federation, f. A-259, op. 5, d. 3088, l. 5)

20

СПРАВКА

О СОСТОЯНИИ ПО ОСНОВНЫМ ПОКАЗАТЕЛЯМ РАБОТЫ
КРЫМСКОГО МЕДИЦИНСКОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ ТОВ. СТАЛИНА

НА АПРЕЛЬ 1945 года.-

I. КОНТИГЕНТЫ СТУДЕНТОВ.-

Институт после эвакуации в г. Симферополь имел всего 250 человек студентов. К началу учебного года количество студентов было более 1000 человек. Следует отметить, что при эвакуации институт имел студентов только первых четырех курсов. Пятый курс был укомплектован в г. Симферополе, в количестве 83 человек. После отъезда по семейным обстоятельствам, а также вследствие исключения из Вуз^а неуспевающих и нарушающих дисциплину в настоящее время состоит:

I-ый курс	- 325 чел.	
II-ой курс	- 240 чел.	
III-ий курс	- 176 чел.	
IV-й курс	- 95 чел.	
	IX-й сем.	53 чел.
У-ый курс:	X-й сем.	83 чел.
		ВСЕГО: 972 человека.

II. КОНТИГЕНТЫ АСПИРАНТУРЫ И ОРДИНАТУРЫ.-

По спущенному плану институту разрешено иметь в 1945 году: аспирантов - 5 чел., ординаторов - 6 чел. В институте на I/IV-1945 г. имеются: Один аспирант на кафедре пат. физиологии и пять клинич. ординаторов/госпитальная хирургия-2, факультетская хирургия- I, кафедра ЛОР - I, клиника глазных заболеваний- I/ Все клинические ординаторы имеют разработанные кафедрами и утвержденные дирекцией планы подготовки. Проверка работы ординаторов проводится систематически не реже одного раза в семестр. Помимо этого члены дирекции проверяют ординаторов на местах при посещениях кафедр. По планам кафедр предусмотрено отчеты ординаторов о работе на кафедральных совещаниях. План для аспиранта еще не утвержден т.к. он начал работу менее месяца тому назад.

III. КОНТИГЕНТЫ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО
СОСТАВА

При возвращении в г. Симферополь в институте было

Рис. 15. Справка о состоянии по основным показателям работы Крымского медицинского института им. И.В. Сталина на апрель 1945 года. 14 апреля 1945 г. (ГАРФ, ф. 482, оп. 47, д. 3899, л. 20)

Fig. 15. Information about the state of the main indicators of I. V. Stalin Crimean Medical Institute in April 1945. April 14, 1945 (State Archive of the Russian Federation, f. 482, op. 47, d. 3899, l. 20)

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанин, А. А. Профессор Б. П. Хватов – один из основоположников Крымской морфологической школы / А. А. Бабанин // Таврический медико-биологический вестник. – 2002. – № 3. – С. 8–9.
2. Бобин, В. В. Воспоминания о профессоре Борисе Павловиче Хватове / В. В. Бобин // Таврический медико-биологический вестник. – 2002. – Т. 5, № 3. – С. 14–15.
3. 85 лет Медицинской академии имени С.И. Георгиевского Федерального государственного образовательного учреждения «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» / авт.-сост.: Н. В. Иванова, Н. Н. Каладзе, Ю. Ю. Сугрובה [и др.]. – Симферополь : Н. Орианда, 2016. – 180 с.
4. Кривчик, А. А. Научная деятельность основателя кафедры патологической физиологии медфака БГУ профессора Н. И. Колпикова: к 80-летию со дня рождения / А. А. Кривчик, Е. И. Шишко // Отчетная научная конференция Минского мединститута, июнь 1969 г. : тез. докл. Минск : Изд-во Минского мединститута, 1969. – С. 132–133.
5. Лисица, Г. И. В.В. Шостакович и украинская психиатрия / Г. И. Лисица, Л. З. Захарченко // История украинской психиатрии : сб. науч. работ Украинского научно-исследовательского института клинической и экспериментальной неврологии и психиатрии и Харьковской городской клинической психиатрической больницы № 15 (Сабуровой дачи) / под ред. И. И. Кутько, П. Т. Петрюка. – Харьков : [б. и.], 1994. – Т. 1. – С. 102–103.
6. Материалы о деятельности Крымского медицинского института за 1942 г. (отчеты, справки, сведения и др.) // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. А-482. – Оп. 47. – Д. 849. – 39 л.
7. Материалы о деятельности Крымского медицинского института за 1943 г. (отчеты института об учебной, лечебной, научной работе, о ходе экзаменационных сессий, протоколы заседаний Ученого совета, переписка института с Наркомздравом РСФСР и т. д.) // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. А-482. – Оп. 47. – Д. 1671. – 95 л.
8. Материалы о деятельности Крымского медицинского института за 1945 г. (отчеты, планы, сведения и др.) // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. А-482. – Оп. 47. – Д. 3899. – 156 л.
9. Непомнящий, А. А. История Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского в документах и фотографиях / А. А. Непомнящий, А. С. Кравчук. – Белгород : Константа, 2018. – 352 с.

10. Непомнящий, А. А. «Работали несмотря ни на что»: Крымский государственный педагогический институт имени М. В. Фрунзе в годы Великой Отечественной войны : по материалам фондов Государственного архива Российской Федерации / А. А. Непомнящий, Д. А. Ломакин, Е. В. Бебешко // Ученые записки Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского. Исторические науки. – 2018. – Т. 4 (70), № 3. – С. 84–105.

11. О разрешении Наркомздраву РСФСР израсходование средств на реэвакуацию Воронежского и Крымского мединституты, 19 июля – 5 августа 1944 // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. А-259. – Оп. 5. – Д. 3088. – 5 л.

12. Профессора Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского : в 3 т. / ред.-сост.: А. А. Непомнящий, Д. А. Ломакин, В. А. Грушецкая [и др.]. – Белгород : Константа, 2018. – Т. 1. – 404 с.

13. Профессора Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского : в 3 т. / авт.-сост.: А. А. Непомнящий, Д. А. Ломакин, В. А. Грушецкая [и др.]. – Белгород : Константа, 2018. – Т. 2. – 428 с.

14. Профессора Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского : в 3 т. / ред.-сост.: А. А. Непомнящий, Д. А. Ломакин, В. А. Грушецкая [и др.]. – Белгород : Константа, 2018. – Т. 3. – 380 с.

15. Профессора Медицинской академии им. С.И. Георгиевского ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского», 1918–2016 / авт.-сост.: Н. В. Иванова, Н. Н. Каладзе, Ю. Ю. Сугрובה [и др.]. – Симферополь : Н. Орианда, 2016. – 180 с.

REFERENCES

1. Babanin A.A. Professor B.P. Khvatov – one of the founders of the Crimean Morphological School [B.P. Puchov – One of the Founders of the Crimean Morphological School]. *Tavricheskiy mediko-biologicheskii vestnik*, 2002, no. 3, pp. 8-9.
2. Bobin V.V. Vospominaniya o professore Borise Pavloviche Khvatove [Memories About Professor Boris Pavlovich Pachov]. *Tavricheskiy mediko-biologicheskii vestnik*, 2002, vol. 5, no. 3, pp. 14-15.
3. Ivanova N.V., Kaladze N.N., Sugrobova Yu.Yu., et al. *85 let Meditsinskoy akademii imeni S.I. Georgievskogo Federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya «Krymskiy federalnyy universitet imeni V.I. Vernadskogo»* [85 Years of S.I. Georgievsky Medical Academy Federal State Educational Institution “V.I. Vernadsky Crimean Federal University”]. Simferopol, N. Orianda Publ., 2016. 180 p.
4. Krivchik A.A., Shishko E.I. Nauchnaya deyatelnost osnovatelya kafedry patologicheskoy fiziologii medfaka BGU professora N.I. Kolpikova:

k 80-letiyu so dnya rozhdeniya [Scientific Activity of the Founder of the Department of Pathological Physiology of the Medical Department of BSU Professor N.I. Kolpikov: To the 80th Anniversary of Birth]. *Otchetnaya nauchnaya konferentsiya Minskogo medinstituta, iyun 1969 g.: tezisy докладov* [Reporting Scientific Conference of Minsk Medical Institute, June 1969: Theses of Reports]. Minsk, Izd-vo Minskogo medinstituta, 1969, pp. 132-133.

5. Lisitsa G.I., Zakharchenko L.Z. V.V. Shostakovich i ukrainakaya psikhatriya [V.V. Shostakovich and Ukrainian Psychiatry]. *Istoriya ukrainakoy psikhatrii: sbornik nauchnykh rabot Ukrainakogo nauchno-issledovatel'skogo instituta klinicheskoy i eksperimental'noy nevrologii i psikhatrii i Kharkovskoy gorodskoy klinicheskoy psikhiatricheskoy bolnitsy № 15 (Saburovoy dachi)* [History of Ukrainian Psychiatry: Collection of Scientific Works of the Ukrainian Research Institute of Clinical and Experimental Neurology and Psychiatry and Kharkov City Clinical Psychiatric Hospital № 15 (Saburovskaya Dacha)]. Kharkiv, [s. n.], 1994, vol. 1, pp. 102-103.

6. Materialy o deyatelnosti Krymskogo meditsinskogo instituta za 1942 god (otchety, spravki, svedeniya i dr.) [Materials on the Activities of Crimean Medical Institute for 1942 (Reports, References, Information, etc.)]. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-482, Op. 47, D. 849, 39 l.

7. Materialy o deyatelnosti Krymskogo meditsinskogo instituta za 1943 g. (otchety instituta ob uchebnoy, lechebnoy, nauchnoy rabote, o khode ekzamenatsionnykh sessiy, protokoly zasedaniy Uchenogo soveta, perepiska instituta s Narkomzdravom RSFSR i t. d.) [Materials on the Activities of Crimean Medical Institute for 1943 (Reports of the Institute on Educational, Therapeutic, Scientific Work, on the Course of Examination Sessions, Minutes of Meetings of the Scientific Council, Correspondence of the Institute with the People's Commissariat of Health of the RSFSR, etc.)]. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-482, Op. 47, D. 1671, 95 l.

8. Materialy o deyatelnosti Krymskogo medinstituta za 1945 god (otchety, plany, svedeniya i dr.) [Materials on the Activities of Crimean Medical Institute for 1945 (Reports, Plans, Information, etc.)]. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-482, Op. 47, D. 3899, 156 l.

9. Nepomnyashchiy A.A., Kravchuk A.S. *Istoriya Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo v dokumentakh i fotografiyakh* [History of V.I. Vernadsky Crimean Federal University in Documents and Photos]. Belgorod, Konstanta Publ., 2018. 352 p.

10. Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A., Bebesko E.V. «Rabotali nesmotrya ni na chto»: Krymskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut imeni M.V. Frunze v gody Velikoy Otechestvennoy voyny: po materialam fondov Gosudarstvennogo arkhiva Rossiyskoy Federatsii [“Worked Despite of Everything”: M.V. Frunze Crimean Teacher Training Institute in Years of the Great Patriotic War: On the Basis of Funds of the State Archive of the Russian Federation]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo. Istoricheskie nauki* [Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Historical Science], 2018, vol. 4 (70), no. 3, pp. 84-105.

11. O razreshenii Narkomzdravu RSFSR izraskhodovanie sredstv na reevakuatsiyu Voronezhskogo i Krymskogo medinstitutov, 19 iyulya – 5 avgusta 1944 [On the Permission of the People's Commissariat of Health of the RSFSR to Spend Funds on the Re-Equacation of Voronezh and Crimean Medical Institutions, July 19 – August 5, 1944]. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 5, D. 3088. 5 l.

12. Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A., Grushetskaya V.A. et al. *Professora Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo: v 3 t.* [Professors of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. In 3 Vols.]. Belgorod, Konstanta Publ., 2018, vol. 1. 404 p.

13. Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A., Grushetskaya V.A. et al. *Professora Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo: v 3 t.* [Professors of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. In 3 Vols.]. Belgorod, Konstanta Publ., 2018, vol. 2. 428 p.

14. Nepomnyashchiy A.A., Lomakin D.A., Grushetskaya V.A. et al. *Professora Krymskogo federal'nogo universiteta im. V.I. Vernadskogo: v 3 t.* [Professors of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. In 3 Vols.]. Belgorod, Konstanta Publ., 2018, vol. 3. 380 p.

15. Ivanova N.V., Kaladze N.N., Sugrobova Yu. Yu. et al. *Professora Meditsinskoy akademii im. S.I. Georgievskogo FGAOU VO «KFU im. TV.I. Vernadskogo», 1918–2016* [Professors of S.I. Georgievsky Medical Academy V.I. Vernadsky Crimean Federal University, 1918–2016]. Simferopol, N. Orianda Publ., 2016. 180 p.

Information About the Authors

Andrey A. Nepomnyashchiy, Doctor of Sciences (History), Professor, Head of the Department of Historical Regional Studies and Local History, V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Prosp. Akademika Vernadskogo, 4, 295007 Simferopol, Russian Federation; Leading Researcher, Crimean Scientific Center of Sh. Marjani Institute of History of the Tatarstan Academy of Sciences, Basenko St., 57, 298405 Bakhchisaray, Russian Federation, dr.aan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4031-232X>

Dmitriy A. Lomakin, Candidate of Sciences (History), Researcher, Research Center of History and Archaeology of the Crimea, V.I. Vernadsky Crimean Federal University, Prosp. Akademika Vernadskogo, 4, 295007 Simferopol, Russian Federation, LomakinDA@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8832-4867>

Информация об авторах

Андрей Анатольевич Непомнящий, доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой исторического регионоведения и краеведения, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, просп. Академика Вернадского, 4, 295007 г. Симферополь, Российская Федерация; ведущий научный сотрудник, Крымский научный центр Института истории им. Ш. Марджани АН Республики Татарстан, ул. Басенко, 57, 298405 г. Бахчисарай, Российская Федерация, dr.aan@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-4031-232X>

Дмитрий Анатольевич Ломакин, кандидат исторических наук, научный сотрудник Научно-исследовательского центра истории и археологии Крыма, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, просп. Академика Вернадского, 4, 295007 г. Симферополь, Российская Федерация, LomakinDA@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8832-4867>



www.volsu.ru

DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.9>

UDC 94(470.45)“1971/1980”:378
LBC 63.3(2Рос-4Вор)633-7

Submitted: 04.12.2019
Accepted: 03.04.2020

PREHISTORY OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY. 1971–1980

Sergey G. Sidorov

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Vasily V. Tarakanov

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation;
“Institute of Economic and Social Research” Foundation, Volgograd, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The authors analyze the process of establishing a state university in Volgograd, the last university set up in the RSFSR during the existence of the USSR. *Materials.* This study is based on the basis of archival materials first introduced into scientific use (State Archive of the Russian Federation (SARF), Russian State Archive of Recent History (RSARH), Center of Recent History Documentation of Volgograd Region (CRHDVO)). *Analysis and Results.* The initial idea of the representatives of governing bodies in Volgograd region to organize a university on the basis of Volgograd Polytechnic Institute did not find support from the leadership of the country in 1971. In 1972 it was decided to start organizing a new type of higher education institution for Volgograd, that is a classic university. This idea found support in Moscow, which was manifested in the resolutions of the Secretariat of the CPSU Central Committee in 1973 and the USSR Council of Ministers and the RSFSR Council of Ministers in 1974. The necessity for creating appropriate educational and teaching resources and facilities, the manpower problem and insufficient funds led to postponing initially proposed dates for the University opening from 1974 to 1978, and then to 1980. The first admission of students in 1980 was in the building of a comprehensive school specially built for this purpose near the future University complex, the first building of which would be put into service only in 1983. The issue of the development of the young University was under the constant control of the Council of Ministers of the RSFSR for many years. Only in March 1986 it was decided to discontinue supervision over the resolution of the Council of Ministers of the RSFSR no. 561 of October 21, 1974.

Key words: Volgograd State University, USSR Council of Ministers, RSFSR Council of Ministers, RSFSR Ministry of Higher Education Institutions, Volgograd Regional Committee of CPSU.

Citation. Sidorov S.G., Tarakanov V.V. Prehistory of Volgograd State University. 1971–1980. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 128-146. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.9>

УДК 94(470.45)“1971/1980”:378
ББК 63.3(2Рос-4Вор)633-7

Дата поступления статьи: 04.12.2019
Дата принятия статьи: 03.04.2020

ПРЕДЫСТОРИЯ ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА. 1971–1980 ГОДЫ

Сергей Григорьевич Сидоров

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Василий Валерьевич Тараканов

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация;
Фонд «Институт экономических и социальных исследований», г. Волгоград, Российская Федерация

Аннотация. В статье на основе архивных материалов (ГАРФ, РГАНИ, ЦДНИВО), впервые вводимых в научный оборот, анализируется процесс создания государственного университета в городе Волгограде, пос-

леднего университета, открытого в РСФСР в период существования СССР. Первоначальная идея руководства Волгоградской области организовать в 1971 г. университет на базе Волгоградского политехнического института не нашла поддержки у руководства страны. В 1972 г. приступили к организации нового для Волгограда вида высшего учебного заведения – классического университета. Это нашло поддержку в Москве, что выразилось в постановлениях Секретариата ЦК КПСС 1973 г. и Совмина СССР и Совмина РСФСР 1974 года. Необходимость создания соответствующей учебно-материальной базы, недостаток сил и средств привели к переносу предлагаемых первоначально сроков открытия университета с 1974 г. на 1978 г., а затем и на 1980 год. Первый набор студентов в 1980 г. был произведен в здании общеобразовательной школы, специально построенном для этого недалеко от будущего университетского комплекса, первый корпус которого будет сдан только в 1983 году. Вопрос о развитии молодого университета долгие годы находился на постоянном контроле Совета Министров РСФСР. Только в марте 1986 г. было принято решение о целесообразности снятия с контроля Постановления Совмина РСФСР № 561 от 21 октября 1974 года.

Ключевые слова: Волгоградский государственный университет, Совмин СССР, Совмин РСФСР, Минвуз РСФСР, Волгоградский обком КПСС.

Цитирование. Сидоров С. Г., Тараканов В. В. Предыстория Волгоградского государственного университета. 1971–1980 годы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 128–146. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.9>

Введение. В 1980 г. Волгоградский государственный университет (ВолГУ) осуществил первый набор студентов на дневное отделение по пяти специальностям. Этому знаменательному для Волгограда и области моменту предшествовала многолетняя работа руководства региона по воплощению мечты в жизнь. От первой попытки создания государственного университета в 1971 г. до его официального открытия прошло девять лет, в течение которых предполагаемый год первого приема студентов переносился несколько раз.

Материалы. С момента открытия Волгоградского государственного университета прошло почти сорок лет. За этот небольшой для вуза срок преподаватели и сотрудники ВолГУ подготовили десятки тысяч высококвалифицированных специалистов.

История становления и развития университета нашла отражение в научной литературе. Одними из первых публикаций стали статистические справочники, подготовленные проректором по учебной работе С.Г. Сидоровым к 15-летию [43] и 20-летию вуза [41]. В 2004 г. вышел в свет специальный выпуск «Вестника Волгоградского государственного университета», посвященный 80-летию первого ректора М.М. Загоруйко [1]. В 2005 г. издана монография С.Г. Сидорова, раскрывающая 25-летнюю историю развития ВолГУ [42]. К 30-летию университета опубликованы воспоминания преподавателей и сотрудников, студентов и аспирантов вуза [2]. В 2016 г. вышел второй сборник воспоминаний [4]. Однако все названные и дру-

гие публикации не затрагивают предыстории университета, не раскрывают процесса воплощения в жизнь идеи создания в Волгограде классического университета.

В основу статьи положены источники, впервые вводимые в научный оборот. Среди них документы: Совета Министров СССР (Совмина СССР) – Ф. 5446, Совета Министров РСФСР (Совмина РСФСР) – Ф. А-259 и Министерства высшего и среднего специального образования СССР (Минвуза СССР) – Ф. 9606, находящиеся в Государственном архиве Российской Федерации (ГАРФ); Волгоградского обкома КПСС – Ф. 113, Волгоградского горкома КПСС – Ф. 71, хранящиеся в Центре документации новейшей истории Волгоградской области (ЦДНИВО). Директором Российского государственного архива новейшей истории (РГАНИ) предоставлена копия Постановления Секретариата ЦК КПСС № Ст-93/6с от 21.08.1973 г. «Об организации Государственного университета в г. Волгограде».

Анализ. В начале 1970-х гг. в СССР имелось 63 университета, в том числе 38 в РСФСР. Около трети из них (18) были организованы в 1967–1973 гг. [23], девять из которых на территории РСФСР. Создание университетов в эти годы шло двумя путями: на базе педагогических институтов и как вновь образуемые высшие учебные заведения. В РСФСР в указанные годы по первому пути были созданы Калмыцкий (1970), Краснодарский (1970), Тверской (1971), Удмуртский (1971) и Ивановский (1973), по второму пути – Чувашский (1967),

Ярославский (1970), Марийский (1972) и Алтайский (1973) государственные университеты.

В соседних с Волгоградом областных центрах – Ростове-на-Дону, Воронеже, Саратове университеты работали уже долгие годы, готовя кадры и для Волгоградской области. Однако этого было явно недостаточно. По ориентировочным подсчетам только в научно-исследовательских учреждениях Волгоградской области к середине 1970-х гг. потребность в кадрах с университетским образованием могла составить 1 500 человек, в первую очередь математиков, физиков, биологов, химиков и представителей других специальностей [12].

Необходимость открытия в Волгограде университета давно назрела. Волгоградская область являлась крупным промышленным и сельскохозяйственным центром Нижнего Поволжья. В области успешно развивались предприятия черной и цветной металлургии, химической, нефтехимической, микробиологической и машиностроительной отраслей промышленности. Значительно возрос объем орошаемого земледелия, создавались высококомбинированные комплексы по производству продуктов животноводства на промышленной основе.

Область являлась крупным культурным и научным центром, имела шесть высших учебных заведений – отраслевых институтов (политехнический, медицинский, педагогический, сельскохозяйственный, физического воспитания, инженеров городского хозяйства). В вузах и научных учреждениях г. Волгограда работало 119 докторов и 1 140 кандидатов наук. В области находилось 37 средних специальных учебных заведений, 62 профессионально-технических училища, свыше двух тысяч общеобразовательных школ, в том числе около пятисот средних.

Оснащение предприятий новейшим оборудованием, электронно-вычислительными машинами, разработка научно-технических проблем, повышение эффективности производства на базе достижений технического прогресса вызывали необходимость организации подготовки кадров с университетским образованием, особенно специалистов по обслуживанию вычислительной техники, математиков, физиков, экономистов, биологов и химиков [18, л. 27–28; 20, л. 1–2; 25, л. 11–12].

В 1970 г. на базе педагогического института был создан Калмыцкий государственный университет. Это, несомненно, подтолкнуло руководство Волгоградской области к необходимости предпринять меры по открытию в области своего университета. Изучив имеющийся в стране опыт и местную специфику, руководство области попыталось пойти своим путем. Если до этого в стране, как правило, университеты создавали как вновь образуемые высшие учебные заведения или на базе педагогических институтов, то в области решили организовать университет на базе политехнического института. К началу 1971 г. в институте работало 12 докторов и 182 кандидата наук, обучалось 5 200 студентов по очной форме обучения по 16 специальностям. 21 июля 1971 г. первый секретарь Волгоградского обкома КПСС Л.С. Куличенко направил в ЦК КПСС письмо «О преобразовании Волгоградского политехнического института в Государственный университет» [9].

Обосновывая необходимость создания «университета нового типа, призванного вести комплексные научные исследования и обеспечить подготовку научных, научно-педагогических и инженерных кадров», Л.С. Куличенко предлагал в качестве эксперимента открыть на базе политехнического института 14 новых, главным образом университетских специальностей. В их числе значились философия, политическая экономия, химия, физика, прикладная математика, механика и др. Сочетание университетских и технических специальностей, по мнению руководства области, должно было «способствовать подъему прикладной науки до уровня фундаментальных наук, росту эффективности вузовских научных исследований, повышению качества подготовки выпускаемых специалистов». В последнем абзаце письма звучала уверенность, что «создание Волгоградского государственного университета должно плодотворно сказаться на решении проблемы подготовки и повышения квалификации научных, научно-педагогических и инженерных кадров для большого числа высших и средних специальных учебных заведений, научно-исследовательских и проектных институтов, промышленных, строительных и транспортных предприятий городов и сел Волгоградской, Астра-

ханской, Гурьевской, Оренбургской областей, а также других районов нашей страны».

Предложение первого секретаря Волгоградского обкома КПСС о создании университета на базе политехнического института не нашло поддержки в Москве. После этого предпринимается вторая попытка получить разрешение на открытие университета. Руководство области отказалось от прежней идеи. Решили открывать университет не на базе какого-либо существующего в Волгограде вуза, а как вновь создаваемое высшее учебное заведение.

21 августа 1973 г. вопрос «Об организации государственного университета в г. Волгограде» был рассмотрен на заседании Секретариата ЦК КПСС. Все 5 секретарей ЦК КПСС (А.П. Кириленко, П.Н. Демичев, В.И. Долгих, К.Ф. Катушев и Ф.Д. Кулаков) проголосовали за положительное решение вопроса. В подготовленный к заседанию проект постановления было внесено небольшое уточнение. В начале первого пункта слова «принять предложение» заменены на «положительно отнестись к предложению». В целом постановление Секретариата состояло из двух пунктов:

«1. Положительно отнестись к предложению Волгоградского обкома КПСС об организации в г. Волгограде Государственного университета.

2. Поручить Совету Министров РСФСР и Министерству высшего и среднего специального образования СССР совместно с Волгоградским обкомом КПСС внести соответствующие предложения в Совет Министров СССР».

24 августа выписка из решения была разослана председателю Совета Министров РСФСР М.С. Соломенцеву, министру высшего и среднего специального образования СССР В.П. Елютину, управляющему делами Совета Министров СССР М.С. Смиртюкову, заведующему отделом науки и учебных заведений ЦК КПСС С.П. Трапезникову и в Волгоградский обком КПСС [15].

Таким образом, принципиальное согласие на открытие университета в г. Волгограде со стороны высшего партийного руководства было получено. С этого времени началось решение организационных вопросов в партийных органах и органах исполнительной власти СССР и РСФСР.

24 сентября 1973 г. постановление ЦК КПСС от 21 августа было рассмотрено на заседании бюро областного комитета КПСС и принято к руководству и исполнению [36]. Специально созданной комиссии в составе Н.Р. Прокофьевой, А.В. Дынкина, И.М. Королева, М.М. Загоруйко под председательством В.Ф. Шилина было поручено в месячный срок внести на бюро обкома КПСС конкретные предложения, связанные с созданием университета в Волгограде. Соответствующие предложения были подготовлены и отправлены в Москву.

В октябре 1973 г. на подпись председателю Совмина РСФСР М.С. Соломенцеву и министру высшего и среднего специального образования СССР В.П. Елютину был представлен проект письма в Совет Министров СССР. В нем содержалась характеристика экономического состояния Волгоградской области и обосновывалась необходимость открытия университета. Текст письма завершался словами: «Совет Министров РСФСР и Министерство высшего и среднего специального образования СССР просят организовать в 1974 г. в г. Волгограде Волгоградский государственный университет, разрешив Совету Министров РСФСР проектирование в 1974–1975 гг. учебно-лабораторных зданий университета общей площадью 20 тысяч квадратных метров» [18].

К письму прилагался проект постановления Совмина СССР «Об организации в г. Волгограде Государственного университета», в котором говорилось:

«Совет Министров Союза ССР постановляет:

1. Принять предложение Совета Министров РСФСР и Министерства высшего и среднего специального образования СССР об организации в 1974 г. в г. Волгограде Волгоградского государственного университета Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР.

2. Обязать Совет Министров РСФСР обеспечить проектирование и строительство в 1974–1978 гг. учебно-лабораторных зданий Волгоградского университета общей площадью 20 тыс. кв. метров» [16].

Сопроводительное письмо и проект постановления Совмина СССР 2 ноября был

согласован с заинтересованными лицами, в том числе с руководством Волгоградской области. 5 ноября секретарь обкома КПСС Л.С. Куличенко и председатель исполкома облсовета Ю.И. Ломакин направили в Совет Министров РСФСР на имя М.С. Соломенцева письмо с перечнем мер, обеспечивающих открытие Волгоградского университета в 1974 году. Руководство области брало на себя обязательство передать будущему университету комплекс зданий школы-интерната № 1 общей площадью 6 611 кв. м и за счет средств местных Советов в 1974 г. построить учебно-лабораторный корпус площадью 6 000 кв. метров. Для создания необходимых жилищно-бытовых условий студентам университета, профессорско-преподавательскому составу за счет средств облисполкома в 1974–1975 гг. намечалось построить и ввести в эксплуатацию общежитие для студентов на 1 054 места, дом для профессорско-преподавательского состава на 100 квартир и студенческую столовую на 350 мест. Под строительство объектов университета исполком горсовета выделил земельный участок площадью 40 гектаров.

В целях обеспечения нормальной работы университета в последующие годы обком КПСС и исполком облсовета просили Совет Министров РСФСР предусмотреть проектирование в 1974–1975 гг. и строительство в 1976–1978 гг. учебно-лабораторных зданий университета общей площадью 20 тыс. кв. м и выделение для этого целевым назначением необходимых капитальных вложений Министерству высшего и среднего специального образования РСФСР [17].

11 ноября Председатель Совмина РСФСР М.С. Соломенцев поручил председателю Госплана РСФСР К.М. Герасимову и министру высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцову рассмотреть просьбу Волгоградского обкома КПСС и облисполкома от 5 ноября 1973 года [40].

27 ноября председатель Госплана РСФСР К.М. Герасимов поддержал предложение Минвуза РСФСР и выразил готовность в установленном порядке оформить титульный список на проектирование указанных зданий после принятия Советом Министров СССР положительного решения по этому вопросу.

Для этого Госплан РСФСР зарезервировал лимит проектных работ на 1974 г. в объеме 50 тыс. рублей, о чем проинформировал Совет Министров РСФСР [10].

К этому времени в Совете Министров РСФСР был согласован второй вариант проекта постановления Совета Министров СССР. От первого варианта он отличался лишь незначительно:

«Совет Министров Союза ССР постановляет:

Принять предложение Совета Министров РСФСР и Министерства высшего и среднего специального образования СССР:

– об организации в 1974 г. в г. Волгограде Волгоградского государственного университета Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР;

– о проектировании и строительстве в 1974–1978 гг. учебно-лабораторных зданий Волгоградского университета общей площадью 20 тыс. кв. метров» [19].

Однако и этот проект постановления не устроил Совмин СССР. 21 января 1974 г. после дополнительной проработки вопроса председатель Совмина РСФСР М.С. Соломенцев и министр высшего и среднего специального образования СССР В.П. Елютин внесли в Совет Министров СССР очередной проект постановления об организации госуниверситета в г. Волгограде с соответствующим сопроводительным письмом [20].

23 января вопрос «О мерах по подготовке к открытию Волгоградского государственного университета» изучил исполком Волгоградского облсовета депутатов трудящихся и принял решение «просить Совет Министров РСФСР рассмотреть вопрос о проектировании и строительстве в 1979–1980 гг. комплекса Волгоградского государственного университета на 3,5 тыс. студентов дневного отделения» и «разрешить исполкому облсовета за счет капиталовложений по соответствующей отрасли построить для Волгоградского государственного университета в 1974–1976 гг. школу на 1 320 мест, общежитие для студентов на 1 000 мест, жилой дом на 100 квартир для профессорско-преподавательского состава и студенческую столовую на 350 мест» [7].

28 января заместитель председателя Совета Министров Н.А. Тихонов поручил за-

местителю председателя Госплана СССР М.Е. Раковскому, министру финансов СССР В.Ф. Гарбузову и министру просвещения СССР М.А. Прокофьеву дать заключение на предложение Совмина РСФСР и Минвуза СССР об организации Волгоградского государственного университета [35].

После изучения вопроса 15 февраля М.Е. Раковский направил в Совет Министров СССР письмо, в котором сообщал, что «Госплан СССР не возражает против организации Волгоградского государственного университета Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР» [21].

Министерство финансов СССР положительное заключение в адрес Совета Министров СССР за подписью заместителя министра финансов СССР В.В. Деменцева направило 26 февраля. Не последнюю роль в поддержке предложения Совмина РСФСР и Минвуза СССР сыграли обязательства Волгоградского облисполкома передать под университет комплекс зданий школы-интерната № 8, а также построить учебно-лабораторный корпус, общежитие, студенческую столовую и жилой дом на 100 квартир для профессорско-преподавательского состава [22].

Заключение Минпроса СССР не было однозначным. Министр просвещения СССР М.А. Прокофьев в целом не возражал против организации Волгоградского университета, но он выступил категорически против закрытия школы-интерната № 8 г. Волгограда и передачи ее учебно-материальной базы под университет. В письме в Совет Министров СССР от 26 февраля М.А. Прокофьев так мотивировал свой отказ: «В настоящее время в Волгоградской области сложилось неблагоприятное положение с устройством и воспитанием детей, нуждающихся в государственной помощи. В 1973 г. возросло число правонарушений несовершеннолетних по сравнению с 1972 г. на 6,8 %. В последние годы в области закрыты три школы-интерната, вследствие чего контингент воспитанников сократился с 9 060 до 6 500 чел. (на 28 %).

По сообщению Министерства просвещения РСФСР в школе-интернате № 8 содержится 380 воспитанников, в том числе 85 детей, лишившихся попечения родителей, 45 детей инвалидов труда и одиноких матерей, 250 че-

ловек из многодетных семей. Около 40 % воспитанников поступают в школу из сельской местности. В области не хватает помещений и для общеобразовательных школ. В текущем году из 140 общеобразовательных школ 111 работают в две смены, а четыре – в три смены. В Октябрьском¹ районе города, где размещается школа-интернат № 8, 35 % учащихся обучаются во вторую смену. Две школы находятся в аварийном состоянии.

В крайне тяжелых условиях работают и детские дома области. В связи с этим возникает необходимость перевода воспитанников в школы-интернаты» [28].

Управление делами Совмина СССР изучило предложение Совета Министров РСФСР и Минвуза СССР, заключения Госплана СССР, Минфина СССР и Минпроса СССР и подготовило для первого заместителя Председателя Совета Министров СССР К.Т. Мазурова краткую справку. Изложив доводы сторон, управление делами сделало вывод: «Вызывает сомнение в реальности организации университета (так в тексте. – С. С., В. Т.) в 1974 г., так как университет фактически не будет обеспечен учебно-материальной базой, позволяющей организовать занятия со студентами с 1 сентября 1974 года». Кроме того, в справке сообщалось, что заместитель министра высшего и среднего специального образования РСФСР В.П. Усачев выезжал по этому вопросу в г. Волгоград и предлагал в обкоме КПСС повременить с организацией университета до создания минимальной учебно-материальной базы. Однако секретарь обкома КПСС Л.С. Куличенко настаивал на организации университета в 1974 году. В последнем абзаце справки содержалось напоминание, «что в решении Секретариата ЦК КПСС не установлен конкретный срок организации университета» [45].

К.Т. Мазуров ознакомился с материалами по делу открытия университета в г. Волгограде 1 марта, после чего на письме с предложением Совмина РСФСР и Минвуза СССР появилась его резолюция: «Рассмотреть на Президиуме Совмина» [39].

К заседанию Президиума Управление делами Совета Министров СССР подготовило более подробную справку, в которой в основном рассматривались замечания по про-

екту. Внимание членов Президиума заострилось на категорическом возмущении министра просвещения СССР М.А. Прокофьева против закрытия школы-интерната № 8 в г. Волгограде и передачи ее учебно-материальной базы под университет. В связи с этим открытию университета и организации занятий со студентами с 1 сентября 1974 г. мешало отсутствие учебно-материальной базы. Также нереальным было обеспечение облисполкомом строительства в 1974 г. учебно-лабораторного корпуса площадью 6 тыс. кв. м, так как, по данным Минвуза РСФСР, еще не была разработана проектно-сметная документация. В то же время капитальных вложений Минвуза РСФСР не хватало даже для завершения строительства начатых и уже проектируемых объектов [23].

Рассмотрение вопроса в правительстве СССР застопорилось. 23 мая 1974 г. старший референт Управления делами Совмина СССР Г. Морозов подготовил на имя К.Т. Мазурова очередную справку к вопросу организации Волгоградского государственного университета. Копия справки одновременно была направлена в Минвуз СССР [24]. Содержание данной справки практически ничем не отличалось от мартовского варианта. Г. Морозов лишь в последнем абзаце напомнил, что «Совмин СССР 1 марта 1974 г. принял решение рассмотреть указанное ходатайство на Президиуме Совмина».

Первый заместитель Председателя Совета Министров СССР, ознакомившись с содержанием справки, в верхнем углу на первом листе написал: «Тов. Елютину В.П. Прошу рассмотреть вопрос о создании в Волгограде университета в перспективе, подготовьте проект решения Совмина, согласовав предварительно с секретарем обкома тов. Куличенко. 24 мая 1974 г. К.Т. Мазуров» [24].

Выполняя данное указание, В.П. Елютин поручил начальнику учебно-методического управления проф. А.И. Богомолу и начальнику планово-финансового управления Д.И. Чупрунову Минвуза СССР подготовить необходимые проекты документов.

Дополнительно рассмотрев предложения Волгоградского обкома КПСС и облисполкома об организации университета в г. Волгограде, А.И. Богомол 17 июня подготовил новый проект постановления Совета Министров СССР:

«Совет Министров постановляет:

1. Обязать Совет Министров РСФСР построить в 1974–1978 гг. в г. Волгограде комплекс учебных зданий, общежитий и жилых домов для Волгоградского государственного университета.

По окончании строительства указанных зданий передать их на баланс Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР.

2. Министерству высшего и среднего специального образования СССР по мере завершения строительства организовать в 1977–1978 гг. в г. Волгограде Волгоградский государственный университет» [25; 26].

Проект, завизированный В.П. Елютиным, был согласован с Советом Министров РСФСР. В делах Совмина РСФСР сохранилась соответствующая справка от 19 июня за подписью заведующего отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования Управления Делами Совета Министров РСФСР Н.А. Андрианова [33].

19 июня вопрос об организации Волгоградского государственного университета был наконец-то рассмотрен на заседании Президиума Совета Министров СССР. Предложение Совета Министров РСФСР и Минвуза СССР было принято [27].

21 июня 1974 г. за № 510 вышло постановление Совета Министров СССР. В отличие от проекта, в нем уже не было конкретных сроков:

«Совет Министров СССР постановляет:

Принять предложение Совета Министров РСФСР и Министерства высшего и среднего специального образования СССР об организации в г. Волгограде Государственного университета Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР.

Поручить Совету Министров РСФСР, Госплану СССР и Министерству высшего и среднего специального образования СССР рассмотреть и решить вопросы, связанные с созданием необходимой учебно-материальной базы для обеспечения нормальной работы указанного университета, и определить срок его открытия.

Зам. председателя Совета Министров СССР *К. Мазуров*
Управляющий Делами Совета Министров СССР *М. Смиртюков*» [29].

С выходом постановления Совмина СССР начинается новый этап в подготовке открытия университета в г. Волгограде. 26 июня заместитель председателя Совмина РСФСР В.И. Кочемасов поручил Н.С. Зенченко (Госплан РСФСР), И.Ф. Образцову (Минвуз РСФСР) и Ю.И. Ломакину (Волгоградский облисполком) в трехмесячный срок подготовить и представить согласованные с Госпланом СССР и Минвузом СССР предложения о создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия [11].

12 сентября председатель исполкома Волгоградского областного совета депутатов трудящихся Ю.И. Ломакин направил в Совмин РСФСР соответствующие предложения. Исполком облсовета считал целесообразным иметь в будущем Волгоградском университете физический, механико-математический, химический, биолого-почвенный, экономический, философский, филологический (русский и романо-германский языки и литература) факультеты с общим количеством студентов 10–12 тыс. человек. Открыть университет, считал Ю.И. Ломакин, возможно в 1978 году. Для этого он предлагал поручить Минвузу РСФСР разработать и утвердить в установленном порядке плановое задание на развитие университета, изготовить в 1975–1976 гг. технический проект всего комплекса университета и рабочие чертежи первой очереди. Председатель исполкома Волгоградского областного совета депутатов трудящихся полагал, что часть проектных работ совместно с Гипровузом может выполнить проектный институт «Волгоградгражданпроект». Начать строительство предлагалось в 1976 г. и завершить его первую очередь в 1978 г., для чего организовать с 1 апреля 1975 г. дирекцию строительства университета. «Территорию для университета, – писал Ю.И. Ломакин, – исполком Волгоградского горсовета выделил в лесопарковом поясе в соответствии с действующими нормами» [12].

17 сентября В.И. Кочемасов переадресовал письмо Ю.И. Ломакина заместителю председателя Госплана РСФСР И.М. Груздеву и министру высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцову [34].

Госплан РСФСР и Минвуз РСФСР также рассмотрели указанный вопрос. Выработанные предложения они согласовали с Госпланом СССР (М.Е. Раковским) и Минвузом СССР (Н.С. Егоровым). Это было необходимо, так как по существовавшему положению технико-экономическое обоснование на строительство и проектирование объектов высших учебных заведений стоимостью строительства более 10 млн руб. должно было утверждаться Советом Министров РСФСР по согласованию с этими органами.

26 сентября согласованные предложения И.М. Груздев и И.Ф. Образцов направили в Совмин РСФСР. Они считали «целесообразным предусмотреть в проекте плана изыскательских и проектных работ на 1975 г. разработку технико-экономического обоснования на весь комплекс университета с выделением первой очереди строительства. Проектный институт «Гипровуз» Минвуза СССР согласен выполнить эту работу в 1975 г. и осуществить дальнейшее проектирование комплекса зданий университета в г. Волгограде». Открытие же университета откладывалось на более поздний срок, чем предлагал Ю.И. Ломакин. К 1978 г. предлагалось осуществить проектирование первой очереди университета и начать его строительство. «Что касается сроков открытия университета, то Госплан РСФСР и Минвуз РСФСР считают целесообразным открыть университет после завершения строительства первой очереди» [13].

В соответствии с поступившими предложениями был подготовлен проект постановления Совмина РСФСР, который к 15 октября прошел согласование с Госпланом СССР, Минвузом СССР, Госпланом РСФСР, Минвузом РСФСР и Волгоградским облисполкомом [47]. В связи с госпитализацией Ю.И. Ломакина проект постановления 15 октября был согласован с его первым заместителем Б.Г. Широковым. Однако уже на следующий день Б.Г. Широков сообщил в Совет Министров РСФСР, что Ю.И. Ломакин настаивает на окончании строительства первой очереди университета в 1978 году.

В связи с этим 17 октября заведующий отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования Совмина РСФСР Н. Андрианов подготовил справку о

нереальности окончания строительства университета в г. Волгограде в 1978 году. С доводами начальника отдела В.И. Кочемасов согласился [48].

21 октября Совет Министров РСФСР принял постановление № 561 «Об организации в г. Волгограде Государственного университета»:

«В соответствии с постановлением Совета Министров СССР от 21 июня 1974 г. № 510 Совет Министров РСФСР постановляет:

Обязать Министерство высшего и среднего специального образования РСФСР обеспечить:

– разработку в 1975 г. технико-экономического обоснования строительства комплекса зданий и сооружений Государственного университета в г. Волгограде;

– совместно с Волгоградским облисполкомом проектирование и строительство в 1976–1980 гг. зданий и сооружений университета первой очереди в составе учебно-лабораторных корпусов полезной площадью 16 тыс. кв. метров, столовой на 530 посадочных мест и студенческих общежитий на 1 100 мест;

– организацию Государственного университета в г. Волгограде в 1980 г. и укомплектование его преподавательскими кадрами, имеющими ученые степени и звания.

Зам. председателя Совета Министров РСФСР *Н. Васильев*

Управляющий делами Совета Министров РСФСР *И. Смирнов*» [30].

В соответствии с постановлением Минвуз РСФСР 30 октября 1974 г. издал приказ № 469 об организации в г. Волгограде государственного университета и включил в план Гипровуза на 1975 г. разработку технико-экономического обоснования, которое было утверждено распоряжением Совета Министров РСФСР только 18 июля 1977 года.

Технико-экономическое обоснование предусматривало проектирование и строительство комплекса зданий университета в период 1976–2000 гг. в составе 5 факультетов, подготовительного отделения, аспирантуры и ФПК. Общая сметная стоимость строительства комплекса зданий университета была определена в сумме 71,5 млн рублей.

В 1978 г. Гипровуз разработал технический проект на строительство первой очереди

комплекса зданий и сооружений университета, который Совет Министров РСФСР утвердил распоряжением от 16 февраля 1979 года.

Общая площадь учебно-лабораторного и спортивного корпусов составляла 17,78 тыс. кв. м, столовой – 530 посадочных мест. Сметная стоимость строительства первой очереди составляла 8,1 млн рублей.

В 1979 г. были разработаны рабочие чертежи на первый год строительства сметной стоимостью на 1,5 млн руб. строительно-монтажных работ.

В целях своевременной инженерной подготовки площадки под строительство объектов первой очереди с Волгоградским горисполкомом было согласовано строительство отопительной котельной, инженерных коммуникаций и сооружений. На эти цели Министерство передало городским организациям на 1978–1979 гг. 1,3 млн рублей.

В 1978 г. Министерство приступило к строительству студенческого общежития для университета на 1 085 мест. Для обеспечения ввода его в эксплуатацию совместно с народнохозяйственным планом Волгоградскому облисполкому на 1979 г. передали капитальные вложения в сумме 950 тыс. рублей. Ввод общежития в эксплуатацию планировался на второй квартал 1980 года [49].

В связи с задержкой начала строительства учебно-лабораторного корпуса по просьбе Минвуза РСФСР Волгоградский облисполком осуществил строительство типовой общеобразовательной школы на 1 176 мест общей полезной площадью 6,5 тыс. кв. м в непосредственной близости от будущего комплекса университетских зданий. Средства на строительство школы в объеме 1 670 тыс. руб. министерство передало Волгоградскому горисполкому (как заказчику) с народно-хозяйственным планом на 1978–1980 годы [14]. Ввод школьного здания в эксплуатацию планировался на 1 сентября 1979 года. Успешное завершение строительства и оснащение этого здания университетским оборудованием позволило начать учебный процесс по университетской программе с 1 сентября 1980 года.

С целью ускорения создания материальной базы университета, оснащения строящегося школьного здания соответствующим оборудованием, своевременной подготовки и под-

бора педагогических кадров и комплектования библиотеки председатель исполкома облсовета 29 апреля 1979 г. Ю.И. Ломакин попросил Совет Министров РСФСР разрешить организовать в мае 1979 г. ректорскую группу Волгоградского университета в составе 6 человек (проректор по учебной и научной работе, проректор по административно-хозяйственной работе, инженер, старший библиотекарь, секретарь и шофер) [32].

8 мая 1979 г. В.И. Кочемасов направил письмо Ю.И. Ломакина министру финансов РСФСР А.А. Бобровникову и министру высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцову с указанием: «Прошу рассмотреть и о результатах доложить» [37].

16 мая А.А. Бобровников и И.Ф. Образцов в своем письме в Совет Министров РСФСР не согласились с предложением Ю.И. Ломакина. Ссылаясь на то, что «организация Волгоградского государственного университета и укомплектование его преподавательскими кадрами предусмотрены в 1980 г.», они «полагали бы возможным разрешить организацию указанной группы в количестве 5 человек (проректор по учебной и научной работе, проректор по административно-хозяйственной работе, инженер, старший библиотекарь, секретарь) с 1 октября 1979 года» [31].

18 мая Совет Министров РСФСР дал свое согласие на организацию ректорской группы [44]. 5 июня министр высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцов подписал приказ о создании с 1 октября 1979 г. ректорской группы Волгоградского университета в количестве 5 человек [1, с. 34]. За пять дней до выхода приказа 31 мая коллегия Минвуза РСФСР приняла решение о начале занятий в Волгоградском госуниверситете с 1 сентября 1980 года [42, с. 355].

Между тем строительство школьного здания затягивалось. 12 февраля 1980 г. вопрос «О мерах по своевременному открытию и дальнейшему развитию Волгоградского государственного университета» был рассмотрен на заседании бюро областного комитета КПСС [6]. В принятом постановлении отмечалось: «Считать строительство комплекса зданий Волгоградского государственного университета важнейшей стройкой области. Обязать облисполком (т. Мальченко), Волгоград-

ский горисполком (т. Атопов), Главнижневолжскстрой (т. Опейкин) принять необходимые меры по обеспечению ввода в действие строящегося учебного здания университета (школы) к 1 мая 1980 г., студенческого общежития – к 1 июня 1982 г., учебно-лабораторного корпуса полезной площадью 16 тыс. кв. м и столовой к 1 июня 1983 г.». Волгоградскому горисполкому было поручено решить ряд вопросов: до 1 марта 1980 г. о размещении административно-управленческого аппарата открываемого университета; совместно с руководством энергетического техникума о предоставлении в 1980 г. 200 мест для студентов университета; о выделении до 1985 г. для научно-педагогических кадров, имеющих ученые степени и звания, приглашенных из других городов страны, 2 500 кв. м полезной площади в соответствии с потребностями развития университета за счет долевого участия предприятий города. Ректорская группа под руководством М.М. Загоруйко² обязывалась к 1 августа 1980 г. укомплектовать университет преподавательскими кадрами на 1980/81 учебный год. В этом вопросе необходимую помощь должен был оказывать Волгоградский горком КПСС. Облисполкому и ректорам высших учебных заведений города поручалось оказать содействие в обеспечении университета учебной и научно-технической литературой. Облкниготорг обязывался обеспечить комплектование научной библиотеки университета.

Для своевременного строительства университета обком КПСС просил Совет Министров РСФСР, Министерства высшего и среднего специального образования СССР и РСФСР, Минпромстрой СССР и Госплан РСФСР: выделить для обеспечения ввода первой очереди капитальные вложения в объеме 8,3 млн руб. (1981 г. – 2,5 млн, 1982 г. – 2,8 млн, 1983 г. – 3,0 млн); обязать государственный союзный институт по проектированию высших учебных заведений завершить разработку технической документации на первую очередь строительства университета в 1980 г.; определить структуру специальностей университета с учетом потребностей народного хозяйства; выделить университету необходимый транспорт. Все определенные постановлениями структуры обязывались информи-

ровать секретариат обкома КПСС о выполнении постановления 1 января и 1 июля каждого года.

Через месяц 14 марта 1980 г. вопрос «О мероприятиях по ускорению строительства Волгоградского государственного университета и подготовке его к первому приему студентов в 1980 г.» был рассмотрен на заседании бюро Волгоградского городского комитета КПСС [8]. В целях выполнения постановления бюро обкома КПСС от 12 февраля бюро горкома КПСС утвердило мероприятия по ускорению строительства университета и подготовке его к первому приему студентов в 1980 году. Строительство ставилось под контроль партийных органов заказчика и субподрядных организаций. Мероприятия предусматривали развертывание на объектах строительства социалистического соревнования, увеличение количества рабочих, своевременное выделение в необходимых объемах материально-технических ресурсов. Наряду с мерами, определенными постановлением бюро обкома КПСС и включенными в план мероприятий, бюро горкома КПСС обязало горисполком до 1 сентября 1980 г. выделить 200 кв. м жилой площади для научно-педагогических кадров университета и в мае – июне того же года обеспечить помощь предприятий и вузов города в оборудовании и оснащении учебных аудиторий, кабинетов и помещений университета.

В конце июля 1980 г. заместитель заведующего отделом пропаганды и агитации А. Ермаков и заведующий отделом строительства и городского хозяйства Ю. Сахаров проинформировали руководство горкома о ходе выполнения постановления бюро Волгоградского горкома КПСС от 14 марта [3]. Представленная информация свидетельствовала о том, что ввести в действие здание школы к 1 мая не успели. В июле оно было только подготовлено к вводу в эксплуатацию. Государственная комиссия примет здание в эксплуатацию и передаст на баланс университета позднее, 1 августа 1980 года. По другим направлениям работы результаты оказались лучше. Министерство высшего и среднего специального образования РСФСР утвердило структуру университета на первый год обучения. Для обеспечения учебного процесса

была достигнута договоренность на замещение 70 % вакантных должностей профессорско-преподавательского состава. Из Воронежского, Саратовского и Куйбышевского университетов, вузов Волгограда пригласили профессоров и ведущих доцентов для чтения отдельных курсов на условиях почасовой оплаты. Решением исполкома горсовета от 24 марта 1980 г. для научно-педагогических кадров выделили 195 кв. м жилой площади. Был выполнен ряд других мероприятий. Библиотечный фонд университета в июле насчитывал уже 5 000 книг. Организованно и в срок начала работать приемная комиссия, которая на 21 июля приняла 565 заявлений абитуриентов.

В 1980 г. Волгоградский государственный университет осуществил прием 250 студентов на первый курс дневного отделения по пяти специальностям: «Русский язык и литература», «Романо-германские языки и литература», «История», «Математика», «Физика» (по 50 чел. на каждую).

Руководство города и области возлагали на университет большие надежды. Уже в декабре 1980 г. секретарь обкома КПСС Л.С. Куличенко и председатель исполкома облсовета Ю.И. Ломакин направили на имя министра высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцова письмо, в котором просили утвердить университету план приема по годам и формам обучения на XI пятилетку [5]. Руководители области просили уже в 1981 г. открыть в университете подготовку по вечерней и заочной формам обучения (1981 г. – по 100 человек, с 1982 по 1985 г. – по 150 человек по каждой форме). Прием на дневную форму обучения предлагалось увеличить и довести в 1981 г. до 500, а с 1982 по 1985 г. – до 600 человек. При этом наряду с уже открытыми пятью специальностями предлагалось начать подготовку в 1981 г. еще по трем («Правоведение», «Экономическая кибернетика» и «Организация механизированной обработки экономической информации»), а с 1982 г. – по двум («Химия», «Биология»).

Однако эти планы для только что открытого университета, не имеющего соответствующей материальной базы, были нереальны. В 1981 г. Волгоградский государственный университет произвел первый прием на вечернее

(85 чел.) и в 1982 г. на заочное (100 чел.) отделения по специальностям «Русский язык и литература» и «История». Обучение стало вестись на всех трех отделениях. Из пяти намеченных к открытию специальностей в первое десятилетие работы университета будет открыта только одна – «Правоведение», и произойдет это лишь в 1986 году [42, с. 230, 238].

В первые годы университет испытывал большие трудности с материальной базой. В 1980/81–1982/83 учебных годах Волгоградским исполкомом горсовета выделено 300 мест в общежитии для размещения иногородних студентов университета, а также 20 квартир для профессорско-преподавательского состава.

Минвуз РСФСР разработал и осуществил план мероприятий по оказанию помощи Волгоградскому университету со стороны Саратовского, Воронежского и Ростовского университетов. Этим планом предусматривались организация учебных лабораторий (кабинетов) по физике, математике, иностранным языкам, помощь в комплектовании библиотеки справочной литературой, учебными пособиями, методическими разработками и т. п., помощь в подготовке и организации приема студентов на первый курс, издание учебных пособий, монографий, командирование опытных преподавателей для чтения лекций и проведения семинаров.

Со строительством комплекса зданий университета все было еще сложнее. Минвуз РСФСР в плане на 1980 г. заявило Минпромстрой СССР начало строительства комплекса университета, однако последний с этим не согласился, его поддержал и Госплан РСФСР.

В 1981 г. на площадке строительства комплекса осуществлялись лишь подготовительные работы. При плане 0,5 млн руб. освоение составило 0,25 млн руб. строительно-монтажных работ.

Только в 1982 г. Министерство приступило к строительству комплекса зданий университета. При плане строительно-монтажных работ в 1 млн руб. было освоено всего 0,46 млн рублей. Минпромстрой СССР в 1983 г. на строительстве университета должен был освоить 1 млн руб. и в IV квартале ввести в эксплуатацию блок учебного корпуса площадью 4,5 тыс. кв. метров.

Строительство здания общежития университета на 1 085 мест сметной стоимостью 2,3 млн руб. началось раньше – в 1978 году. Из выделенных к 1983 г. 1,5 млн руб. Минпромстрой СССР освоил только 0,88 млн рублей. На 1983 г. выделили 0,4 млн рублей. Ввод общежития в строй должен был состояться в 1985 году.

Такое положение с отставанием темпов строительства не могло быть терпимым. 10 марта 1983 г. министр высшего и среднего специального образования РСФСР И.Ф. Образцов направил соответствующую информацию в Совмин РСФСР [14]. Уже 16 марта последовало распоряжение заместителя председателя Совмина РСФСР В.И. Кочемасова в адрес председателя Волгоградского исполкома облсовета Ю.И. Ломакина с требованием принять меры по освоению капвложений на объектах университета [38].

Вопрос о развитии молодого университета несколько лет находился на постоянном контроле Совета Министров РСФСР. Лишь 24 марта 1986 г. заведующий отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования Совмина РСФСР Н. Андрианов подготовил для руководства справку о целесообразности снятия с контроля постановления № 561. В справке говорилось «В соответствии с постановлением Совета Министров РСФСР от 21 октября 1974 г. № 561 “Об организации в г. Волгограде государственного университета” Минвуз РСФСР организовал в 1980 г. Волгоградский университет». Н. Андрианов считал целесообразным снять с контроля указанное постановление. В тот же день разрешение было получено [46]. К этому времени университет готовился ко второму выпуску молодых специалистов.

Результаты. Подводя итоги, мы можем сделать вывод, что процесс воплощения в жизнь идеи создания в Волгограде государственного университета затянулся на долгих 9 лет, три года из которых ушло на подготовку решения Секретариата ЦК КПСС, Совмина СССР и Совмина РСФСР и 6 лет на решение организационных вопросов и создание необходимой учебно-материальной базы (типовое здание школы) для проведения первого набора студентов. Довольно длительный срок. Например, от принятия постановления Совми-

на РСФСР в октябре 1974 г. до открытия Челябинского государственного университета в 1976 г. прошло два года [46]. Да и возведение университетских корпусов затягивалось. Только в 1982 г. Министерство приступило к строительству основного комплекса зданий университета, первый корпус которого был сдан в эксплуатацию в 1983 году.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Так в документе, правильно – в Краснооктябрьском районе города.

² 23 января 1980 г. Загоруйко Максим Матвеевич приказом министра просвещения РСФСР А.И. Данилова был освобожден от обязанностей ректора Волгоградского государственного педагогического института им. А.С. Серафимовича в порядке перевода на другую работу и приказом Минвуза РСФСР назначен на должность проректора по учебной и научной работе Волгоградского государственного университета. 21 марта приказом Минвуза РСФСР № 110-4 он будет освобожден от этой должности и другим приказом № 7-ГУ от того же числа назначен ректором Волгоградского государственного университета [1, с. 35, 36; 42, с. 355].

³ См. пункт 15 в списке литературы. Ксерокопия подлинника постановления Секретариата ЦК КПСС № СТ 93/6с от 21.08.1973 г. «Об организации Государственного университета в г. Волгограде» предоставлена ректору ВолГУ В.В. Тараканову директором Российского государственного архива новейшей истории Н.Г. Томилиным (письмо от 04.10.2017 г. № 6/242/2017).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6, Университетское образование. – 2004. – Вып. 7. – 162 с.

2. Вестник Волгоградского государственного университета. Юбилейный выпуск. Воспоминания. Мечты сбываются... – 2010. – 133 с.

3. Информация о ходе выполнения постановления бюро горкома КПСС от 14 марта 1980 г. № 35/5 «О мероприятиях по ускорению строительства Волгоградского университета и подготовке его к первому приему студентов в 1980 г.». Не ранее 21 июля и не позднее 28 июля 1980 г. // Центр документации новейшей истории Волгоградской области (далее – ЦДНИВО). – Ф. 71. – Оп. 57. – Д. 27. – Л. 7–8.

4. Мгновения, события, поступки: из истории становления Волгоградского государственного

университета / под ред. Р. Л. Ковалевского, А. Г. Морозова, А. С. Скрипкина. – Волгоград : Крутон, 2016. – 304 с.

5. О контингенте студентов Волгоградского государственного университета. Письмо секретаря обкома КПСС и председателя исполкома облсовета от 17 декабря 1980 г. министру высшего и среднего специального образования РСФСР // ЦДНИВО. – Ф. 113. – Оп. 110. – Д. 109. – Л. 9–11.

6. О мерах по своевременному открытию и дальнейшему развитию Волгоградского государственного университета. Протокол № 37 заседания бюро Волгоградского обкома КПСС от 12 февраля 1980 г. // ЦДНИВО. – Ф. 113. – Оп. 110. – Д. 25. – Л. 64–65, 95–97.

7. О мерах по подготовке к открытию Волгоградского государственного университета. Выписка из решения исполкома Волгоградского облсовета депутатов трудящихся от 23 января 1974 г. № 2/45 // Государственный архив Российской Федерации (далее – ГАРФ). – Ф. А-605. – Оп. 1. – Д. 6217. – Л. 143–144.

8. О мероприятиях по ускорению строительства Волгоградского университета и подготовке его к первому приему студентов в 1980 г. Протокол № 35 заседания бюро горкома КПСС от 14 марта 1980 г. // ЦДНИВО. – Ф. 71. – Оп. 57. – Д. 33. – Л. 62, 67–68, 79–81.

9. О преобразовании Волгоградского политехнического института в Государственный университет. Письмо первого секретаря Волгоградского обкома КПСС от 21 июля 1971 г. в ЦК КПСС // ЦДНИВО. – Ф. 113. – Оп. 83. – Д. 93. – Л. 17–23.

10. О проектировании учебно-лабораторных зданий Волгоградского государственного университета. Письмо председателя Госплана РСФСР в Совет Министров РСФСР от 27 ноября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 31.

11. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо В. Кочемасова от 26 июня 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 20.

12. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо председателя исполкома Волгоградского областного совета депутатов трудящихся в Совет Министров РСФСР от 12.09.1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 18–19.

13. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо заместителя председателя Госплана РСФСР и министра высшего и среднего специального образования РСФСР от 30.09.1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 15–16.

14. О ходе выполнения постановления Совета Министров РСФСР от 21.10.1974 г. № 561 «Об организации в г. Волгограде государственного универ-

ситета». Письмо Минвуза РСФСР № 24-32-62ин/24-0-3 от 10.03.1983 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 3–5.

15. Об организации Государственного университета в г. Волгограде. Постановление Секретариата ЦК КПСС № СТ 93/6с от 21.08.1973 г. // Российский государственный архив новейшей истории (РГАНИ)³.

16. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Проект постановления Совета Министров СССР от октября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 30.

17. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Письмо секретаря обкома КПСС и председателя исполкома облсовета в Совет Министров РСФСР от 5 ноября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 33.

18. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Письмо председателя Совмина РСФСР и министра высшего и среднего специального образования СССР в Совет Министров СССР от ноября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 27–29.

19. Об организации Волгоградского государственного университета. Проект постановления Совета Министров СССР от ноября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 26; Копии: Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 3; Ф. 9606. – Оп. 1. – Д. 6010. – Л. 84.

20. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Письмо председателя Совмина РСФСР и министра высшего и среднего специального образования СССР в Совет Министров СССР от 21 января 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 24–25; Копии: Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 1–2; Ф. 9606. – Оп. 1. – Д. 6010. – Л. 82–83.

21. Об организации Волгоградского университета. Письмо зам. председателя Госплана СССР в Совет Министров СССР от 15 февраля 1974 г. № 225-17 // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 5.

22. Об организации Волгоградского государственного университета. Заключение зам. министра финансов СССР от 26 февраля 1974 г. // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 6.

23. Об организации Волгоградского государственного университета. Справка Управления делами Совмина с замечаниями (не позднее 1 марта 1974 г.) // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 14–15.

24. Об организации Волгоградского государственного университета. Справка ст. референта Управления Делами Совмина СССР от 23 мая 1974 г. к вопросу // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 9–10; Копия: Ф. 9606. – Оп. 1. – Д. 6010. – Л. 78–81.

25. Об организации Волгоградского государственного университета. Письмо министра высшего и среднего специального образования СССР в Совет

Министров СССР от 17 июня 1974 г. № 90-01-245/02 // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 11–12; Копия: Ф. 9606. – Оп. 1. – Д. 6010. – Л. 75–76.

26. Об организации Волгоградского государственного университета. Проект постановления Совета Министров СССР от 17 июня 1974 г. // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 13; Копия: Ф. 9606. – Оп. 1. – Д. 6010. – Л. 77.

27. Об организации Волгоградского государственного университета. Выписка из протокола заседания Президиума Совета Министров СССР от 19 июня 1974 г. № 25 // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 21.

28. Об организации Волгоградского университета. Письмо министра просвещения СССР в Совет Министров СССР от 26 февраля 1974 г. // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 7.

29. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Постановление Совета Министров СССР от 21.06.1974 г. № 510 // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 1. – Д. 877. – Л. 129.

30. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Постановление Совета Министров РСФСР от 21 октября 1974 г. № 561 // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 1. – Д. 3161. – Л. 35; Копия: Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 12.

31. Об организации ректорской группы Волгоградского университета. Письмо министра финансов РСФСР и министра высшего и среднего специального образования РСФСР от 16.05.1979 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 7.

32. Об организации ректорской группы Волгоградского университета. Письмо председателя исполкома Волгоградского областного совета народных депутатов в Совет Министров РСФСР от 29.04.1979 № 06-16м/348 // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 9.

33. Об организации университета в г. Волгограде. Справка зав. отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования от 19 июня 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 22–23.

34. Поручение В. Кочемасова от 17 сентября 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 17.

35. Поручение Н. Тихонова от 28 января 1974 г. // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 4.

36. Постановление ЦК КПСС от 21 августа 1973 г. «Об организации Государственного университета в г. Волгограде». Протокол № 92 заседания бюро Волгоградского обкома КПСС от 24 сентября 1973 г. // ЦДНИВО. – Ф. 113. – Оп. 89. – Д. 23. – Л. 58–59.

37. Распоряжение В. Кочемасова от 8 мая 1979 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 8.

38. Распоряжение В. Кочемасова от 16 марта 1983 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 2.

39. Распоряжение К. Мазурова от 1 марта 1974 г. // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 8.

40. Распоряжение М.С. Соломенцева от 11 ноября 1973 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 32.

41. Сидоров, С. Г. Волгоградский государственный университет. Люди. События. Факты. 1980–1999 / С. Г. Сидоров. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2000. – 260 с.

42. Сидоров, С. Г. Волгоградскому государственному университету – 25 лет, 1980–2005 / С. Г. Сидоров. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2005. – 399 с.

43. Сидоров, С. Г. К истории Волгоградского государственного университета. 1980–1995 : стат. справ. / С. Г. Сидоров. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 1996. – 136 с.

44. Согласие Совета Министров РСФСР от 18.05.1979 г. об организации ректорской группы Волгоградского университета // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 6.

45. Справка (не позднее 1 марта 1974 г.) // ГАРФ. – Ф. 5446. – Оп. 108. – Д. 1091. – Л. 17.

46. Справка зав. отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования от 24 марта 1986 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 1.

47. Справка зав. отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования от 15 октября 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 14.

48. Справка зав. отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования от 17 октября 1974 г. // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 13.

49. Справка-информация зав. отделом высшего, среднего и профессионально-технического образования от 23 марта 1979 г. о ходе выполнения Минвузом РСФСР постановления Совета Министров РСФСР № 561 «Об организации в г. Волгограде государственного университета» // ГАРФ. – Ф. А-259. – Оп. 46. – Д. 4699. – Л. 10–11.

REFERENCES

1. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6. Universitetskoe obrazovanie* [Science Journal of Volgograd State University. University Education], 2004, iss. 7. 162 p.

2. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Yubileynyy vypusk. Vospominaniya. Mechty sbyvayutsya...* [Science Journal of Volgograd State University. Festive Publication. Memoirs...], 2010. 133 p.

3. Informatsiya o khode vypolneniya postanovleniya byuro gorkoma KPSS ot 14 marta 1980 g. № 35/5 «O meropriyatiyakh po uskoreniyu stroitelstva Volgogradskogo universiteta i podgotovke ego k

pervomu priemu studentov v 1980 g.». Ne ranee 21 iyulya i ne pozdnee 28 iyulya 1980 g. [Information on the Implementation of the Resolution of the Bureau of the CPSU City Committee of March 14, 1980 no. 35/5 “About Measures to Accelerate the Construction of Volgograd University and Prepare It for the First Student Admission in 1980”. Not Earlier Than July 21 and not Later Than July 28, 1980]. *Tsentr dokumentatsii noveyshey istorii Volgogradskoy oblasti (dalee – TsDNIVO)* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 71, Op. 57, D. 27, L. 7-8.

4. Kovalevskiy R.L., Morozov A.G., Skripkin A.S., eds. *Mgnoveniya, sobytiya postupki: iz istorii stanovleniya Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta* [Moments, Events, Deeds: From the History of the Formation of Volgograd State University]. Volgograd, Kruton Publ., 2016. 304 p.

5. O kontingente studentov Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Pismo sekretarya obkoma KPSS i predsedatelya ispolkoma oblsoveta ot 17 dekabrya 1980 g. ministru vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya RSFSR [On the Student Body of Volgograd State University. Letter Dated 17 December 1980 from the Secretary of the CPSU Regional Committee and the Chairman of the Executive Committee of the Regional Council to the Minister of Higher and Secondary Special Education of the RSFSR]. *TsDNIVO* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 113, Op. 110, D. 109, L. 9-11.

6. O merakh po svoevremennomu otkrytiyu i dalneyshemu razvitiyu Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Protokol № 37 zasedaniya byuro Volgogradskogo obkoma KPSS ot 12 fevralya 1980 g. [On Measures for the Timely Opening and Further Development of Volgograd State University. Protocol no. 37 of the Meeting of the Bureau of the CPSU Volgograd Regional Committee of February 12, 1980]. *TsDNIVO* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 113, Op. 110, D. 25, L. 64-65, 95-97.

7. O merakh po podgotovke k otkrytiyu Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Vypiska iz resheniya ispolkoma Volgogradskogo oblsoveta deputatov trudyashchikhsya ot 23 yanvarya 1974 g. № 2/45 [On Measures to Prepare the Opening of Volgograd State University. Extract from the Decision of the Executive Committee of the Volgograd Regional Council of Workers’ Deputies Dated January 23, 1974 no. 2/45]. *GARF Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (dalee – GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. A-605, Op. 1, D. 6217, L. 143-144.

8. O meropriyatiyakh po uskoreniyu stroitelstva Volgogradskogo universiteta i podgotovke ego k pervomu priemu studentov v 1980 g. Protokol № 35 zasedaniya byuro gorkoma KPSS ot 14 marta 1980 g. [About Measures to Accelerate the Construction of

Volgograd University and Prepare It for the First Student Admission in 1980. Protocol no. 35 of the Meeting of the Bureau of the CPSU City Committee of March 14, 1980]. *TsDNIVO* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 71, Op. 57, D. 33, L. 62, 67-68, 79-81.

9. О преобразовании Волгоградского политехнического института в Государственный университет. Письмо первого секретаря Волгоградского обкома КПСС от 21 июля 1971 г. в ЦК КПСС [On the Transformation of Volgograd Polytechnic Institute into State University. Letter Dated July 21, 1971 from the First Secretary of the CPSU Volgograd Regional Committee to the Central Committee of the CPSU]. *TsDNIVO* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 113, Op. 83, D. 93, L. 17-23.

10. О проектировании учебно-лабораторных зданий Волгоградского государственного университета. Письмо председателя Госплана РСФСР в Совет Министров РСФСР от 27 ноября 1973 г. [On the Design of Educational and Laboratory Buildings of Volgograd State University. Letter from the Chairman of the State Planning Commission of the RSFSR to the Council of Ministers of the RSFSR of November 27, 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 31.

11. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо В. Коchemasova от 26 июня 1974 г. [On the Creation of the Educational Resources and Facilities of the University in Volgograd and on the Timing of Its Opening. Letter from V. Kochemasov Dated June 26, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 20.

12. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо председателя исполкома Волгоградского областного совета депутатов трудящихся в Совет Министров РСФСР от 12.09.1974 г. [On the Creation of the Educational Resources and Facilities of the University in Volgograd and on the Timing of Its Opening. Letter from the Chairman of the Executive Committee of the Volgograd Regional Council of Workers' Deputies to the Council of Ministers of the RSFSR of September 12, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 18-19.

13. О создании учебно-материальной базы университета в г. Волгограде и о сроках его открытия. Письмо заместителя председателя Госплана РСФСР и министра высшего и среднего специального образования РСФСР от 30.09.1974 г. [On the Creation of the Educational Resources and Facilities of the University in Volgograd and on the Timing of Its Opening. Letter of the Deputy Chairman of the State Planning Commission of the RSFSR and the Minister

of Higher and Secondary Special Education of the RSFSR of September 30, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 15-16.

14. О ходе выполнения постановления Совета Министров РСФСР от 21.10.1974 г № 561 «Об организации в г. Волгограде государственного университета». Письмо Минвуза РСФСР № 24-32-62ин/24-0-3 от 10.03.1983 г. [On the Implementation of the Decree of the Council of Ministers of the RSFSR of October 21, 1974 no. 561 "On Establishing a State University in Volgograd." Letter of the Ministry of Higher Education of the RSFSR no. 24-32-62ин/24-0-3 of March 10, 1983]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 3-5.

15. Об организации Государственного университета в г. Волгограде. Постановление Секретариата ЦК КПСС № СТ 93/6с от 21.08.1973 г. [On Establishing the State University in Volgograd. Resolution of the Secretariat of the the CPSU Central Committee no. СТ 93/6с Dated August 21, 1973]. *Rossiyskiy gosudarstvennyy arkhiv noveyshey istorii (dalee – RGANI)* [Russian State Archive of Recent History].

16. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Проект постановления Совета Министров СССР от октября 1973 г. [On Establishing the State University in Volgograd. Draft Resolution of the Council of Ministers of the USSR of October 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 30.

17. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Письмо секретаря обкома КПСС и председателя исполкома облсовета в Совет Министров РСФСР от 5 ноября 1973 г. [On Establishing the State University in Volgograd. Letter from the Secretary of the Regional Committee of the CPSU and the Chairman of the Executive Committee of the Regional Council to the Council of Ministers of the RSFSR of November 5, 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 33.

18. Об организации в г. Волгограде Государственного университета. Письмо председателя Совмина РСФСР и министра высшего и среднего специального образования СССР в Совет Министров СССР от ноября 1973 г. [On Establishing the State University in Volgograd. Letter from the Chairman of the Council of Ministers of the RSFSR and the Minister of Higher and Secondary Special Education of the USSR to the Council of Ministers of the USSR of November 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 27-29.

19. Об организации Волгоградского государственного университета. Проект постановления Совета Министров СССР от ноября 1973 г. [On Establishing Volgograd State University. Draft

Resolution of the Council of Ministers of the USSR of November 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 26; Copies: F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 3; F. 9606, Op. 1, D. 6010, L. 84.

20. Ob organizatsii v g. Volgograde Gosudarstvennogo universiteta. Pismo predsedatelya Sovmina RSFSR i ministra vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya SSSR v Sovet Ministrov SSSR ot 21 yanvarya 1974 g. [On Establishing a State University in Volgograd. Letter from the Chairman of the Council of Ministers of the RSFSR and the Minister of Higher and Secondary Special Education of the USSR to the Council of Ministers of the USSR of January 21, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 24-25; Copies: F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 1-2; F. 9606, Op. 1, D. 6010, L. 82-83.

21. Ob organizatsii Volgogradskogo universiteta. Pismo zam. predsedatelya Gosplana SSSR v Sovet Ministrov SSSR ot 15 fevralya 1974 g. № 225-17 [On Establishing Volgograd University. Letter to the Deputy Chairman of the State Planning Commission of the USSR to the Council of Ministers of the USSR of February 15, 1974 no. 225-17]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 5.

22. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Zaklyuchenie zam. ministra finansov SSSR ot 26 fevralya 1974 g. [On Establishing Volgograd State University. Conclusion of the Deputy Minister of Finance of the USSR of February 26, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 6.

23. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Spravka Upravleniya delami Sovmina s zamechaniya (ne pozdnee 1 marta 1974 g.) [On Establishing Volgograd State University. Certificate from the Office of the Council of Ministers with Comments (No Later Than March 1, 1974)]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 14-15.

24. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Spravka st. referenta Upravleniya Delami Sovmina SSSR ot 23 maya 1974 g. k voprosu [On Establishing Volgograd State University. Certificate of Senior Referent of the Administration of the Council of Ministers of the USSR of May 23, 1974 to the Issue]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 9-10; Copies: F. 9606, Op. 1, D. 6010, L. 78-81.

25. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Pismo ministra vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya SSSR v Sovet Ministrov SSSR ot 17 iyunya 1974 g. № 90-01-245/02 [On Establishing Volgograd State University. Letter of the USSR Minister of Higher and Secondary Special Education to the Council of Ministers of the

USSR Dated June 17, 1974 no. 90-01-245 / 02]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 11-12; Copies: F. 9606, Op. 1, D. 6010, L. 75-76.

26. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Proekt postanovleniya Soveta Ministrov SSSR ot 17 iyunya 1974 g. [On Establishing Volgograd State University. Draft Resolution of the Council of Ministers of the USSR of June 17, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 13; Copies: F. 9606, Op. 1, D. 6010, L. 77.

27. Ob organizatsii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Vypiska iz protokola zasedaniya Prezidiuma Soveta Ministrov SSSR ot 19 iyunya 1974 g. № 25 [On Establishing Volgograd State University. Extract from the Protocol of the Meeting of the Presidium of the Council of Ministers of the USSR of June 19, 1974 no. 25]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 21.

28. Ob organizatsii Volgogradskogo universiteta. Pismo ministra prosveshcheniya SSSR v Sovet Ministrov SSSR ot 26 fevralya 1974 g. [On Establishing Volgograd University. Letter of the USSR Minister of Education to the Council of Ministers of the USSR of February 26, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 7.

29. Ob organizatsii v g. Volgograde Gosudarstvennogo universiteta. Postanovlenie Soveta Ministrov SSSR ot 21.06.1974 g. № 510 [On Establishing the State University in Volgograd. Decree of the Council of Ministers of the USSR Dated June 21, 1974 no. 510]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 1, D. 877, L. 129.

30. Ob organizatsii v g. Volgograde Gosudarstvennogo universiteta. Postanovlenie Soveta Ministrov RSFSR ot 21 oktyabrya 1974 g. № 561 [On Establishing the State University in Volgograd. Decree of the Council of Ministers of the RSFSR of October 21, 1974 no. 561]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 1, D. 3161, L. 35; Copies: Op. 46, D. 4699, L. 12.

31. Ob organizatsii rektorskoj gruppy Volgogradskogo universiteta. Pismo ministra finansov RSFSR i ministra vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya RSFSR ot 16.05.1979 g. [On Organizing the Rector Group of Volgograd University. Letter of the Minister of Finance of the RSFSR and the Minister of Higher and Secondary Special Education of the RSFSR of May 16, 1979]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 7.

32. Ob organizatsii rektorskoj gruppy Volgogradskogo universiteta. Pismo predsedatelya ispolkoma Volgogradskogo oblastnogo soveta narodnykh deputatov v Sovet Ministrov RSFSR ot 29.04.1979 № 06-16m/348 [On Organizing the Rector

Group of Volgograd University. Letter from the Chairman of the Executive Committee of the Volgograd Regional Council of People's Deputies to the Council of Ministers of the RSFSR of April 29, 1979 no. 06-16M/348]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 9.

33. Ob organizatsii universiteta v g. Volggrade. Spravka zav. otделom vysshego, srednego i professionalno-tekhnicheskogo obrazovaniya ot 19 iyunya 1974 g. [On Establishing a University in Volgograd. Certificate Issued by the Head of the Department of Higher, Secondary and Vocational Education of June 19, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A.-259, Op. 46, D. 4699, L. 22-23.

34. Poruchenie V. Kochemasova ot 17 sentyabrya 1974 g. [Order of V. Kochemasov of September 17, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 17.

35. Poruchenie N. Tikhonova ot 28 yanvarya 1974 g. [Order of N. Tikhonov of January 28, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 4.

36. Postanovlenie TsK KPSS ot 21 avgusta 1973 g. «Ob organizatsii Gosudarstvennogo universiteta v g. Volggrade». Protokol № 92 zasedaniya byuro Volgogradskogo obkoma KPSS ot 24 sentyabrya 1973 g. [Resolution of the CPSU Central Committee of August 21, 1973 "On Establishing the State University in Volgograd." Protocol no. 92 of the Meeting of the Bureau of the Volgograd Regional Committee of the CPSU of September 24, 1973]. *TsDNIVO* [Center of Recent History Documentation of Volgograd Region], F. 113, Op. 89, D. 23, L. 58-59.

37. Rasporyazhenie V. Kochemasova ot 8 maya 1979 g. [Order of V. Kochemasov of May 8, 1979]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 8.

38. Rasporyazhenie V. Kochemasova ot 16 marta 1983 g. [Order of V. Kochemasov of March 16, 1983]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 2.

39. Rasporyazhenie K. Mazurova ot 1 marta 1974 g. [Order of K. Mazurov of March 1, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 8.

40. Rasporyazhenie M.S. Solomentseva ot 11 noyabrya 1973 g. [Order of M.S. Solomentsev of November 11, 1973]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 32.

41. Sidorov S.G. *Volgogradskiy gosudarstvennyy universitet. Lyudi. Sobytiya. Fakty. 1980–1999* [Volgograd State University. People. Events. Facts. 1980–1999]. Volgograd, Izd-vo VolGU, 2000. 260 p.

42. Sidorov S.G. *Volgogradskomu gosudarstvennomu universitetu – 25 let. 1980–2005* [Volgograd State University is 25 Years Old, 1980–2005]. Volgograd, Izd-vo VolGU, 2005. 399 p.

43. Sidorov S.G. *K istorii Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. 1980–1995: stat. sprav.* [To the History of Volgograd State University. 1980–1995. Statistical Handbook]. Volgograd, Izd-vo VolGU, 1996. 136 p.

44. Soglasie Soveta Ministrov RSFSR ot 18.05.1979 g. ob organizatsii rektorskoj gruppy Volgogradskogo universiteta [Consent of the Council of Ministers of the RSFSR of May 18, 1979 on the Organization of the Rector Group of the Volgograd University]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 6.

45. Spravka (ne pozdnee 1 marta 1974 g. [Certificate (No Later than March 1, 1974)]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 5446, Op. 108, D. 1091, L. 17.

46. Spravka zav. otделom vysshego, srednego i professionalno-tekhnicheskogo obrazovaniya ot 24 marta 1986 g. [Certificate of the Head of the Department of Higher, Secondary and Vocational Education of March 24, 1986]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 1.

47. Spravka zav. otделom vysshego, srednego i professionalno-tekhnicheskogo obrazovaniya ot 15 oktyabrya 1974 g. [Certificate of the Head of the Department of Higher, Secondary and Vocational Education of October 15, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 14.

48. Spravka zav. otделom vysshego, srednego i professionalno-tekhnicheskogo obrazovaniya ot 17 oktyabrya 1974 g. [Certificate of the Head of the Department of Higher, Secondary and Vocational Education of October 17, 1974]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 13.

49. Spravka-informatsiya zav. otделom vysshego, srednego i professionalno-tekhnicheskogo obrazovaniya ot 23 marta 1979 g. o khode vypolneniya Minvuzom RSFSR postanovleniya Soveta Ministrov RSFSR № 561 «Ob organizatsii v g. Volggrade gosudarstvennogo universiteta» [Certificate of the Head of the Department of Higher, Secondary and Vocational Education of March 23, 1979 on the Implementation of the Statement of the Council of Ministers of the RSFSR no. 561 "On Establishing a State University in Volgograd" by the Ministry of Higher Education of the RSFSR]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. A-259, Op. 46, D. 4699, L. 10-11.

Information About the Authors

Sergey G. Sidorov, Doctor of Sciences (History), Professor, Department of Russian and World History, Archaeology, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, histrus@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1366-5787>

Vasily V. Tarakanov, Doctor of Sciences (Economics), Professor, Rector (2015–2020), Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation; Research Advisor, “Institute of Economic and Social Research” Foundation, Prosp. Lenina, 98, 400078 Volgograd, Russian Federation, v.tarakanov@volsu.ru, vtarakanov13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6971-0172>

Информация об авторах

Сергей Григорьевич Сидоров, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и всеобщей истории, археологии, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, histrus@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1366-5787>

Василий Валерьевич Тараканов, доктор экономических наук, профессор, ректор (2015–2020 гг.), Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация; научный руководитель, Фонд «Институт экономических и социальных исследований», просп. Ленина, 98, 400078 г. Волгоград, Российская Федерация, v.tarakanov@volsu.ru, vtarakanov13@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6971-0172>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.10>

UDC 94(470.45):378

LBC 63.3(2Рос-4Вор)64-7

Submitted: 09.01.2020

Accepted: 03.04.2020

CLASSICAL UNIVERSITY EDUCATION IN VOLGOGRAD REGION: ORIGIN AND DEVELOPMENT

Taisiya V. Yudina

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Abstract. Introduction. The article covers history waypoints of the corporate culture, tradition, emblems of Volgograd State University, its corporate ideology and the role of the University in the regional community. The author enlightens the activity and responsibility of the rector department and faculties in terms of the development of the University as region's leader of science, education and culture. *Methods and materials.* The principles of historicism and objectivity were used as a methodological base of the research. The study is based on scientific papers on the role of university education in modern society and corporate cultural space in the university community. *Analysis.* The core activity and focused informational work of the University has allowed to form its positive image. Special attention is paid to the appearance of higher education institutions in the region and the establishment of Volgograd State University. The author studies the contribution of the University to the social-economic, public and cultural sphere of region's life. *Results.* The main conclusion of the article is that nowadays classic university education leads to forming the social elite, increases the level of education and culture in the regional community. The program of transforming Volgograd State University into the University Centre of innovative, technological and social development of the region allows to reach success for not only the University, but for the whole region.

Key words: region, classical university, image, education, science, corporate culture, traditions.

Citation. Yudina T.V. Classical University Education in Volgograd Region: Origin and Development. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 147-155. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.10>

УДК 94(470.45):378

ББК 63.3(2Рос-4Вор)64-7

Дата поступления статьи: 09.01.2020

Дата принятия статьи: 03.04.2020

КЛАССИЧЕСКОЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВОЛГОГРАДСКОМ РЕГИОНЕ: СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

Таисия Васильевна Юдина

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Аннотация. В статье освещены вопросы формирования корпоративной культуры, традиций, символики Волгоградского государственного университета, корпоративной идеологии; роли университета в региональном сообществе; деятельности и ответственности ректорского корпуса, профессорско-преподавательского состава по развитию университета как ведущего научно-образовательного и культурного регионального центра. Методологическую основу исследования составили общеисторические принципы историзма и объективности. Основная деятельность университета и целенаправленная информационная работа позволили сформировать его положительный имидж. Акцентировано внимание на появлении высших учебных заведений в регионе и создании Волгоградского государственного университета. Исследованы достижения и вклад университета в социально-экономическую, общественную, культурную жизнь региона. Результатом исследования является вывод о том, что в современных условиях классическое университетское образование способствует формированию социальной элиты, повышению уровня образования и культуры регионального сообщества. Реализация Программы трансформации Волгоградского государственного универси-

тета в Университетский центр инновационного, технологического и социального развития региона позволяет успешно эволюционировать не только университету, но и региону в целом.

Ключевые слова: регион, классический университет, имидж, образование, наука, корпоративная культура, традиции.

Цитирование. Юдина Т. В. Классическое университетское образование в Волгоградском регионе: становление и развитие // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 147–155. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.10>

Введение. Большинство человеческих знаний о мире формируются на уровне имиджей. Имидж, или целенаправленно сформированный образ организации, призван оказывать эмоционально-психологическое воздействие в целях его популяризации.

Повышению современного имиджа российских университетов способствуют формирование корпоративной культуры, активизация музейной и выставочной работы и деятельность ректорского корпуса, профессорско-преподавательского состава по формированию университетов как ведущих научно-образовательных и культурных региональных центров. Стремление отстаивать благородные цели развития образования и науки способствует повышению роли университетов в жизни общества и прогрессу регионов и страны.

Методы и материалы. Методологической основой исследования явились традиционные принципы исторического исследования: научной объективности, историзма. Принцип научной объективности позволил рассматривать влияние классического университетского образования на социально-экономическую, общественную, культурную жизнь региона. В соответствии с принципом историзма этапы и основные направления становления и развития Волгоградского государственного университета удалось исследовать объективно, опираясь на научную литературу. Исследование базируется на научных трудах, посвященных роли университетского образования в современном обществе, корпоративного культурного пространства в университетском сообществе.

Анализ. Силу и устойчивость корпоративной культуры более всего определяют традиции. С традициями университета знакомятся преподаватели и студенты, впервые переступившие его порог. Например, в Волгоградском государственном университете (ВолГУ) в День знаний каждый первокурсник узнает историю

университета, знакомится с его правилами, достижениями, людьми, структурой и символами.

Историю Волгоградского государственного университета, его традиции и достижения бережно хранит Музей истории университета, где собраны уникальные экспонаты, используемые в учебной, научной и воспитательной работе.

Не только Волгоградский государственный университет, но и каждый институт ВолГУ имеет свои разработанные герб и девиз, отражающие специфику тех направлений подготовки, по которым обучаются студенты. Гербы университета и институтов (см. рис. 1 и 2 герба ВолГУ, иллюстрирующие его изменения и совершенствование) составляют единую систему символики, которая представлена в оформлении интерьера, в печатной продукции, на сайте и в презентационных материалах. Она стала своеобразным способом идентификации университета, формируя особый архетип его восприятия в регионе. Университет имеет свои гимн и флаг. Гимном университета открываются научные конференции и симпозиумы, спортивные состязания, студенческие мероприятия. С торжественной линейки в День знаний, звучания гимна, внесения знаменной студенческой группой флага университета и штандартов институтов начинается первый учебный год для нового университетского пополнения.

Корпоративная культура во многом определяется уровнем организации труда в университете. Современной компьютерной техникой оснащены все кафедры, институты, центры и лаборатории, компьютеризированы все рабочие места управленческого аппарата, функционируют высокотехнологичные аудитории, единая информационная сеть. И преподаватели, и студенты владеют современными информационными технологиями, исполь-

зуют их в учебном процессе, научно-исследовательской работе.

С каждым годом благоустраивается университетская территория, модернизируются аудитории и залы, кафе и общежитие. Красивые горки, газоны, клумбы, светлые коридоры, удобные аудитории, уютные кафе создают особую атмосферу внимания и заботы о студентах и сотрудниках, во многом определяющую эмоциональное состояние тех, кто каждый день обучается и трудится в университете.

Современный уровень организации рабочих мест преподавателей, сотрудников и студентов является важным фактором повышения поведенческой культуры корпоративного сообщества [1, с. 135]. Культура работников и культура организации того пространства, в котором учатся студенты, чрезвычайно важны. Еще в 2007 г. на студенческом Форуме был принят Этический кодекс студента Волгоградского государственного университета, в 2008 г. – Этический кодекс преподавателя и сотрудника ВолГУ.

Активизация выставочной работы также способствует повышению современного имиджа университета. Проводившиеся темы выставок, как «Университетские массмедиа: соединяя пространство и время», «Волгоградский государственный университет и Российская академия наук», «Развитие физкультуры и спорта в Волгоградском государственном университете», «30 лет Волгоградскому государственному университету» и др., бесспорно, были направлены на развитие корпоративной идеологии.

Основные элементы корпоративной идеологии сводятся к следующим:

- наш университет – один из ведущих в образовательном пространстве региона;
- университетская деятельность полезна для общества;
- университет заботится о каждом своем сотруднике и студенте;
- от каждого сотрудника и студента зависит успех университета;
- от успеха университета зависят благополучие каждого сотрудника и качество подготовки студента.

Однако имидж университета тесно связан не только с тем, что происходит внутри него, но и с тем, что происходит за его преде-

лами. Положительный имидж не появляется самостоятельно, он формируется основной деятельностью университета и целенаправленной информационной работой [5].

Позитивное отношение к университету отражают публикации в средствах массовой информации о его достижениях в различных сферах деятельности. Как вуз с многоступенчатой системой обучения, социально развитой инфраструктурой Волгоградский государственный университет позиционирует себя как центр образования, науки, культуры и социальной активности.

Система классического университетского образования в современных российских условиях выполняет просветительскую, объединяющую и модернизационную роль [6]. Д.С. Лихачев справедливо заметил: «Культура не сосредоточена только в университетских и академических центрах. Культуру нельзя развивать, ориентируя ее на два или три гигантских города, слабо связанных со всей остальной страной. Должно быть приостановлено разбухание таких городов, как Москва и Петербург, еще и потому, что в их “каменных джунглях” антикультура растет быстрее, чем собственная культура» [4, с. 18]. Однако именно классическое университетское образование способствует формированию социальной элиты, повышению уровня образования и культуры регионального сообщества.

Решение об открытии классического университета в Волгограде было принято в 1974 году. Но еще в начале XX в. царьцынские думцы неоднократно обращались в Министерство просвещения об открытии в Царицыне высшего учебного заведения [3, с. 122]. В 1930-е гг. в Сталинграде (в 1925 г. Царицын был переименован в Сталинград) появились первые вузы – механический, педагогический, медицинский; позже – сельскохозяйственный, институт инженеров городского хозяйства и др. Отраслевые институты осуществляли подготовку кадров для индустриального Сталинграда (с 1961 г. Волгограда), готовили специалистов для сельского хозяйства, медицины и народного образования. Но «город ждал открытия университета», вспоминает Максим Матвеевич Загорюлько, первый ректор Волгоградского государственного университета.

Распахнувший свои двери для первых студентов почти 40 лет назад (первые 250 студентов поступили в университет в 1980 г.) Волгоградский государственный университет сегодня – широко известный вуз как в стране, так и вне ее.

Значительная роль в становлении и развитии регионального университетского образования принадлежит ректорскому корпусу. С 1980 по 1995 г. ВолГУ возглавлял Максим Матвеевич Загоруйко, с 1995 по 2014 г. – Олег Васильевич Иншаков, с 2014 по 2020 г. – Василий Валерьевич Тараканов. В течение первых 15 лет (1980–1995 гг.) М.М. Загоруйко, имевший опыт руководства вузом, формировал кадровый потенциал преподавательского состава классического типа, укреплял международные связи. На указанном этапе много внимания уделялось оснащению оборудованием учебных аудиторий. Активная жизненная позиция, значительные усилия М.М. Загоруйко по развитию культуры волгоградского региона, его высокий авторитет среди общественности позволили ему уже 3 декабря 1983 г. возглавить Совет ректоров вузов г. Волгограда. В последующие годы благодаря его энергичной работе, взаимодействию с областными и районными властями были открыты 5 филиалов университета в Волгоградской области, 1 филиал – в Астраханской области. Волгоградский государственный университет оказывал заметное влияние на развитие региона. Аспирантура, диссертационные советы, новые специальности, компьютерные классы, наполнение книжного фонда научной библиотеки – количественные и качественные показатели необходимых элементов развития университета формировались значительно выросшим научно-педагогическим коллективом ВолГУ. Воздействие университета на культурную и общественную жизнь проявлялось в различных сферах. Студенты и преподаватели открывали новые страницы истории Сталинградской битвы, активно участвовали в городских и областных конференциях, конкурсах, продолжали строить вуз, представляли Волгоградскую область на всероссийском и всесоюзных уровнях. Первые выпускники ВолГУ в 1985 г. были распределены в вузы, ссузы, школы, краеведческие музеи, некоторые из них стали работать в райкомах комсомола и партии.

К середине 1990-х гг. Волгоградский государственный университет – признанный образовательный, научный и культурный региональный центр. При этом успешно решались не только вопросы развития материально-технической базы классического университета, но и социальные проблемы коллектива. Преподавателям с ученой степенью кандидата и доктора наук предоставлялось жилье, была решена проблема доставки сотрудников и преподавателей с работы и на работу служебным транспортом. Транспортные развязки и дороги являлись в тот период одним из самых острых вопросов социально-экономического развития Волгограда. Таким образом, решение транспортной проблемы для работников университета, возведенного в географическом центре города, в 1990-е гг. оказалось очень своевременным.

При становлении университета значительное внимание уделялось развитию библиотеки, собиранию литературы по всей стране. Университеты, ученые передавали в дар ВолГУ научную литературу, личные библиотеки. Строительство и открытие в 2014 г. нового библиотечного корпуса способствовало превращению крупнейшей библиотеки в Волгоградской области, предмету особой гордости вуза в один из центров научной информации Юга России. Около 800 тыс. экземпляров учебной, научной, художественной, периодической литературы предоставлены студентам, аспирантам, преподавателям университета и жителям Волгограда и области. Постоянно пополняются электронные научно-образовательные издания. Электронная библиотека – крупнейшая в Волгограде.

Первому ректору приходилось не только формировать команду единомышленников, обеспечивать учебный процесс, создавать научные лаборатории, но и строить университет, общежитие. Не хватало рук на стройке, по инициативе М.М. Загоруйко создавались студенческие строительные отряды. Пройдя краткосрочное обучение, будущие историки, филологи, физики и математики на практике осваивали строительные профессии.

«Добывать высокую славу университета» приходилось и первым абитуриентам в составе «золотого отряда». «Золотой отряд» – 17–20-летние девушки и юноши, имевшие крас-

ные дипломы и золотые медали, сдавшие первый экзамен на «отлично» и освобожденные от сдачи остальных вступительных испытаний, достраивали со своими первыми преподавателями в августе 1980 г. учебные аудитории, столовую, спортивный зал и готовились к проведению торжественной линейки 1 сентября [8, с. 117]. Так добровольная молодая рабочая сила, привлеченная в коллектив с красивым названием «золотой отряд», помогала решать вопрос подготовки здания к первому учебному году.

1 сентября 1980 г. торжественную линейку университета посетили первые лица области: первый секретарь Волгоградского обкома КПСС Л.С. Куличенко и его помощники. Открытие университета действительно было долгожданным, ярким и значимым событием в истории региона.

Дальнейшее перспективное развитие университета связано с Олегом Васильевичем Иншаковым. Благодаря его профессионализму, неординарным решениям, активной гражданской позиции, творческому духу университет стал одним из ведущих вузов Южного федерального округа. Была модернизирована структурная организация высшего учебного заведения, созданы новые факультеты и институты, укреплена материальная и финансовая база университета, его кадровый состав.

Научно-образовательные центры, научно-теоретический журнал «Вестник Волгоградского государственного университета», малые инновационные предприятия, высокие технологии в образовании, электронный учебно-методический комплекс – свидетельство активной деятельности О.В. Иншакова, качества образования, высокого научного потенциала университета, российской и мировой известности вуза.

Огромен вклад О.В. Иншакова в развитие экономики региона. Им разработаны стратегические программы, обоснованы направления и механизмы стратегической модерни-

зации экономики Юга России. Его рекомендации используются в региональной хозяйственной практике.

Преемственность поколений ректоров ВолГУ М.М. Загоруйко и О.В. Иншакова можно проследить в их афоризмах.

Значительное влияние на социально-экономическую, общественную, культурную жизнь региона оказывают ученые Волгоградского государственного университета, ориентируясь на инновационное развитие приоритетных научных направлений и их интеграцию в экономику региона. В содружестве с Российской академией наук и вузами Волгограда подготовили и выпустили в свет «Экономическую энциклопедию Волгоградской области», «Энциклопедию Волгоградской области», «Археологическую энциклопедию Волгоградской области», «Этнографическую энциклопедию Волгоградской области», «Стратегию социально-экономического развития Волгоградской области (2008–2025 гг.)». Мультимедийный путеводитель «Добро пожаловать в Волгоград», подготовленный на нескольких языках преподавателями и студентами Волгоградского государственного университета с использованием технологии дополненной реальности, был особенно востребован отечественными и иностранными болельщиками в дни Чемпионата мира по футболу, проходившему в Волгограде в 2018 году.

Вклад студентов в жизнь региона действительно не менее значителен. Эффективное осуществление социально-воспитательной политики в университете, направленное на развитие особого социокультурного пространства – среды вуза, способствует реализации социально-воспитательного компонента учебного процесса. Она включает развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных

М.М. Загоруйко

О.В. Иншаков

Ректор – это еще не университет	Университет – это уже не ректор
Должность дают, а власть берут	«Должность дают, власть берут», а честь берегут
Важное – впереди срочного	Важное – впереди срочного, но позади вечного
Побеждает терпеливый	Начало победы – в конце терпения
Ни одного дня без собственно созданной радости	Ни дня без собственно розданной радости
Объяснить можно все, даже преступление, оправдать нельзя	Оправдать можно все, даже наказание, объяснить – нужно [2]

студенческих обществ, волонтерского объединения и позволяет студентам ВолГУ активно и успешно презентовать себя и свой вуз в региональных, всероссийских конкурсах, олимпиадах, выставках, проектах и т. д. Волгоградский государственный университет является региональным ресурсным добровольческим центром, транслирующим заинтересованным субъектам практики и методики вовлечения молодежи в добровольческую деятельность, технологии управления волонтерами. Созданные в университете условия для развития социальных, профессиональных и личностных компетенций обучающихся; воспитание самостоятельных, ответственных студентов и их подготовка к жизни в современных условиях способствуют укреплению авторитета ВолГУ на рынке образовательных услуг [7, с. 26–28], востребованности выпускников в региональной экономике.

Повышению имиджа университета как ведущего научного центра России, продвижению работ исследователей ВолГУ на международный уровень способствует его издательская деятельность. Результатом профессиональной и активной работы редакционных коллективов журналов, издательства ВолГУ, научной деятельности ученых является включение в состав крупнейших мировых баз данных научной периодики «Вестника Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения» (Web of Science, Scopus), «Вестника Волгоградского государственного университета. Серия 2. Языкознание» (Web of Science) и журнала «Математическая физика и компьютерное моделирование» (Math SciNet). Также университетское издательство ежегодно с 2015 г. проводит в Москве, на крупнейшей российской книжной ярмарке-выставке «Красная площадь», презентации научных трудов ученых ВолГУ.

На современном этапе Василием Валерьевичем Таракановым много внимания уделялось укреплению достигнутых результатов и созданию новых проектов развития университета. Инжиниринговый центр, региональный центр дополнительного образования (Дом научной коллаборации им. З.В. Ермоловой), университетская «Точка кипения», Центр общественной дипломатии – органи-

зации, способствующие большей открытости и необходимости университета для региона. Реализация с 2017 г. Программы трансформации Волгоградского государственного университета в Университетский центр инновационного, технологического и социального развития региона позволяет успешно эволюционировать не только университету, но и региону в целом.

Результаты. Развитие образования и науки – основа прогресса российского общества. Историческая роль и ответственность университетов как центров образования, науки и культуры России и регионов при этом значительна. Роль и ответственность ректоров университетов, научно-педагогического сообщества не менее важна для достижения высоких целей.

Важно подчеркнуть, что в Волгоградском государственном университете проводится большая работа по сохранению и воспроизводству системы ценностей. Корпоративным традициям в этом плане отведена ведущая роль. Под термином «традиции» обычно понимается поддержание всей совокупности ценностных ориентаций. Особенность «традиции» как феномена духовной культуры заключается в приоритетной роли «формы». Эту роль выполняет корпоративная символика (герб, флаг, гимн университета; гербы и штандарты институтов и фирменные цвета университета: синий, белый, золотой), а также традиционные по своей сути мероприятия, посвященные праздникам (День университета – 24 мая, День знаний – 1 сентября и др.). С дальнейшим развитием Волгоградского государственного университета для расширения коммуникаций, позиционирования во внешней среде потребовалась разработка стандартов визуального стиля университета (см. рис. 3).

Предоставляемое Волгоградским государственным университетом классическое образование позволило сформировать в Волгоградском регионе социально-культурную и профессионально-образовательную среду, в которой вырастает элита современного российского общества. Образовательные программы классического университета имеют потенциал для серьезного продвижения в глобальном научном и образовательном пространстве.

ПРИЛОЖЕНИЕ

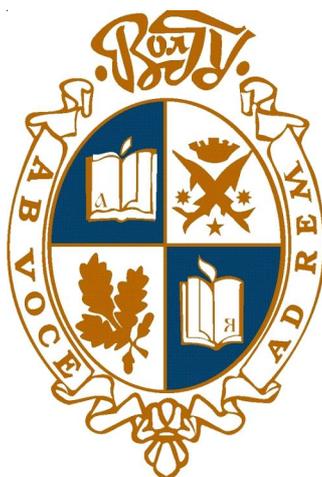


Рис. 1. Эскиз герба университета, выполненный В.Э. Ковалем и одобренный Ученым советом ВолГУ весной 1996 года

Photo 1. Sketch of the university coat of arms made by V.E. Koval and approved by the Academic Council of VolSU in spring 1996

Примечание. Предоставлено из архива издательства ВолГУ.

Note. Provided from the archive of the VolSU publishing house.

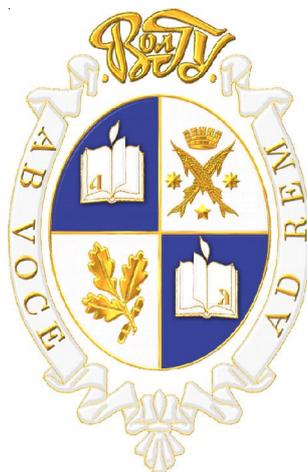


Рис. 2. 2-й вариант герба университета, используемый с 2014 года

Photo 2. The second version of the university coat of arms used since 2014

Примечание. Источник: <https://volsu.ru/sveden/galleries/symbolism>.

Note. Source: <https://volsu.ru/sveden/galleries/symbolism>.



Рис. 3. Визуальный стиль ВолГУ

Photo 3. The visual style of VolSU

Примечание. Источник: <https://volsu.ru/sveden/galleries/symbolism>.

Note. Source: <https://volsu.ru/sveden/galleries/symbolism>.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дрожжина, Е. Е. Матрица социализации личности в социокультурной среде университета / Е. Е. Дрожжина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7, Философия. Социология и социальные технологии. – 2011. – № 1 (13). – С. 132–137.
2. Загорулько, М. М. Ректорская игра в афоризмы / М. М. Загорулько, О. В. Иншаков // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6, Университетское образование. – 2004. – Вып. 7. – С. 149.
3. Литвинова, И. Н. Частная форма благотворительности в г. Царицыне / И. Н. Литвинова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7, Философия. Социология и социальные технологии. – 2011. – № 2 (15). – С. 120–123.
4. Лихачев, Д. С. Великая культура примирительна по своей сути / Д. С. Лихачев // Гуманитарная культура как фактор преобразования России. – СПб., 1997. – С. 17–18.
5. Матвеева, А. С. Коммуникативные технологии создания позитивного имиджа университета на страницах печати / А. С. Матвеева // Креативные процессы в экономике : II Междунар. науч.-практ. интернет-конф. – Волгоград : Волгоград, 2010. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.volsu.ru/s_conf/10/ (дата обращения: 25.11.2019). – Загл. с экрана.
6. Садовничий, В. А. Вступительное слово ректора Московского университета, Президента Евразийской ассоциации университетов, академика РАН / В. А. Садовничий // Университеты и общество. Сотрудничество университетов в XXI веке : материалы Второй Междунар. науч.-практ. конф. университетов. – М. : МАКС Пресс, 2014. – С. 5.
7. Юдина, Т. В. Социально-воспитательный компонент образовательного процесса в высшем учебном заведении / Т. В. Юдина, Е. Е. Дрожжина, Н. А. Николенко. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2013. – 196 с.
8. Юдина, Т. В. С кого все начиналось? (К юбилею М.М. Загорулько) / Т. В. Юдина // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 6, Университетское образование. – 2004. – Вып. 7. – С. 117–118.

REFERENCES

1. Drozhzhina E.E. Matritsa sotsializatsii lichnosti v sotsiokulturnoy srede universiteta [Matrix of Personal Sociolization Within Social and Cultural University Context]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7, Filosofiya. Sotsiologiya and Sotsialnye Tekhnologii* [The Science Journal of

Volgograd State University. Philosophy. Sociology and Social Technologies], 2011, no. 1 (13), pp. 132-137.

2. Zagorulko M.M., Inshakov O.V. Rektorskaya igra v aforizmy [Rector's Game of Aphorisms]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6, Universitetskoe obrazovanie* [Science Journal of Volgograd State University. University Education], 2004, iss. 7, p. 149.

3. Litvinova I.N. Chastnaya forma blagotvoritelnosti v g. Tsaritsyne [Private Form of Charity in Tsaritsyn]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7, Filosofiya. Sotsiologiya and Sotsialnye Tekhnologii* [The Science Journal of Volgograd State University. Philosophy. Sociology and Social Technologies], 2011, no. 2 (15), pp. 120-123.

4. Likhachev D.S. Velikaya kultura primiritelna po svoey suti [Great Culture Is Essentially Accomodating]. *Gumanitarnaya kultura kak faktor preobrazovaniya Rossii* [Humanistic Culture as a Transformation Factor of Russia]. Saint Petersburg, 1997, pp. 17-18.

5. Matveeva A.S. Kommunikativnye tekhnologii sozdaniya pozitivnogo imidzha universiteta na stranitsakh pechati [Communicative Technologies of Creating a Positive Public Image of a University in Newspapers]. *Kreativnye protsessy v ekonomike: II Mezhdunar. nauch.-prakt. internet-konf.* [Creative Processes in Economics. 2nd International Scientific and Practical Internet Conference]. Volgograd, Volgograd, 2010. URL: http://www.volsu.ru/s_conf/10/ (accessed 25 November 2019).

6. Sadovnichiy V.A. Vstupitelnoe slovo rektora Moskovskogo universiteta, Prezidenta Evraziyskoy assotsiatsii universitetov, akademika RAN [Opening Speech of the Rector of Moscow University, President of the EUA, Member of the Russian Academy of Sciences]. *Universitety i obshchestvo. Sotrudnichestvo universitetov v XXI veke: materialy Vtoroy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. universitetov* [Universities and Society. Universities' Partnership in the 21st Century. Proceedings of the Second International Scientific and Practical University Conference]. Moscow, MAKS Press Publ., 2014, p. 5.

7. Yudina T.V., Drozhzhina E.E., Nikolenko N.A. Sotsialno-vospitatelnyy komponent obrazovatel'nogo protsessa v vysshem uchebnoy zavedenii [Social-Pedagogic Component of the Educational Process at University]. Volgograd, Izd-vo VolGU, 2013. 196 p.

8. Yudina T.V. S kogo vse nachinalos? (K yubileyu M.M. Zagorulko) [Who with Did It Start? (To the Anniversary of M.M. Zagorulko)]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 6, Universitetskoe obrazovanie* [Science Journal of Volgograd State University. University Education], 2004, iss. 7, pp. 117-118.

Information About the Author

Taisiya V. Yudina, Doctor of Sciences (History), Professor, Department of Russian and World History, Archaeology, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, taisya.yudina@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0526-6484>

Информация об авторе

Таисия Васильевна Юдина, доктор исторических наук, профессор кафедры отечественной и всеобщей истории, археологии, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, taisya.yudina@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0526-6484>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.11>

UDC 94(47):378.4
LBC 63.3(2)5/6

Submitted: 10.02.2020
Accepted: 13.03.2020

**AUTONOMY OF RUSSIAN UNIVERSITIES:
HISTORICAL DOCUMENTATION RESEARCH OF THE 19th – 21st CENTURY
UNIVERSITY CHARTERS¹**

Lyudmila N. Mazur

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation

Ekaterina D. Karmanova

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russian Federation

Abstract. Introduction. The article compares the charters of Russian universities and brings to light the principles of universities' operation throughout their history from the 19th to the 21st century. The article describes the model of university autonomy in Russia and its influence on the development of the academia, including contemporary universities' ambitions in terms of global rankings. *Methods and Materials.* The conceptual framework is based on the methods of documentary studies applied to analyze universities' charters and the procedures of their development and use, including the preparation of the draft version, editing and further adjustments as well as the origin and characteristics of the document, that is, whether they resulted from 'bottom-up' or 'top-down' initiatives. The documentary analysis reveals not only the functions of charters but also the degree of universities' autonomy as defined by these documents. *Analysis.* In terms of their history and functions, three types of university charters can be identified: general (unified), standard and individual. In the Soviet and post-Soviet periods, individual charters were mostly based on standard provisions or charters, that is, they were 'top-down' initiatives. General and standard charters were devised by the related governmental agencies and, therefore, corresponded to the goals pursued by the government at that stage. Individual university charters resulting from 'bottom-up' initiatives were created in the transition periods of 1918–1922 and the 1990s, which were characterized by massive socio-economic change and search for new models of higher education institutions. *Results.* In the history of Russian higher education, there are several periods when universities had limited autonomy: early and mid-19th century (liberal reforms); 1920s (organizational and methodological experiments); 1960s (revival of limited autonomy of universities); 1990s (self-government and academic freedoms). Liberal cycles are directly reflected in the university charters, but the analysis of the procedural aspects of their development and functioning allows to conclude that autonomy should be considered as a temporary deviation from the basic model of a state university.

Key words: university, charter, autonomy, university self-governance, Ural State University, human capital.

Citation. Mazur L.N., Karmanova E.D. Autonomy of Russian Universities: Historical Documentation Research of the 19th – 21st Century University Charters. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 156-169. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.11>

УДК 94(47):378.4
ББК 63.3(2)5/6

Дата поступления статьи: 10.02.2020
Дата принятия статьи: 13.03.2020

**К ВОПРОСУ ОБ АВТОНОМИИ РОССИЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ:
ИСТОРИКО-ДОКУМЕНТОВЕДЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УСТАВОВ
XIX–XXI ВЕКОВ¹**

Людмила Николаевна Мазур

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

Екатерина Дмитриевна Карманова

Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина,
г. Екатеринбург, Российская Федерация

Аннотация. Цель данной статьи – на основе сравнительного анализа уставов российских университетов дать оценку особенностям их функционирования в XIX–XXI вв., охарактеризовать модели университетской автономии в России, ее влияние на динамику и уровень развития университетской среды. В статье реализован документоведческий подход к изучению университетских уставов, суть которого состоит в рассмотрении процедур документирования и движения документа – его подготовки, удостоверения, корректировки и использования, а также анализе условий происхождения и характера документа: является он инициативным или спровоцированным? С учетом условий создания и выполняемых функций можно выделить три типа устава, характерных для российских университетов: общий (единый), типовой и индивидуальный. Индивидуальные уставы разрабатывались на базе типовых положений или уставов в советский и постсоветский периоды, то есть носили спровоцированный характер. Общие и типовые уставы составляли заинтересованные ведомства, закладывая в него нормы, соответствующие государственному заказу. Инициативные индивидуальные уставы университетов встречаются в переходные периоды, связанные со сменой общественного строя и поиском новой модели высшего учебного заведения – это 1918–1922 гг., а также 1990-е годы. Анализ процедурных моментов разработки уставов и их функций позволяет сделать вывод, что автономизацию следует рассматривать как временное отклонение от базовой модели государственного университета. *Авторский вклад:* Л.Н. Мазур выполнила работу над разделами «Введение», «Методы и материалы», «Обсуждение», «Университет в советской и постсоветской реальности», «Результаты». Е.Д. Карманова подготовила разделы «Европейская и российская модели университетской автономии», «Результаты».

Ключевые слова: университет, устав, автономия, университетское самоуправление, Уральский государственный университет, человеческий капитал.

Цитирование. Мазур Л. Н., Карманова Е. Д. К вопросу об автономии российских университетов: историко-документоведческое исследование уставов XIX–XXI веков // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 156–169. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.11>

Введение. История российских университетов имеет множество измерений: историко-культурное, локально-историческое, социальное и пр., каждое из которых делает акцент на изучении определенного аспекта функционирования университета как культурного или социального феномена, влияющего на уровень и качество человеческого потенциала общества. Университет, формируя вокруг себя инновационную среду, по определению является генератором элитарной «университетской» культуры, обладающей качествами трансгрессии, то есть влияния не только на включенные социальные группы – преподавателей и студентов, но и ближайшее, а также отдаленное окружение, а в конечном счете на все пространство, где располагается университет.

Для российских университетов принципиально важным фактором развития выступает государственная политика в области высшего образования, ее цели, направления реализации, система управления университетами.

Государственная политика с момента образования первых университетов отличалась некоторыми чертами: во-первых, она носила патерналистский характер, развивая и поддерживая систему высшего образования, ориентированную на подготовку управленческой и научной элиты, то есть формирование человеческого капитала; во-вторых, университеты были встроены в централизованную систему государственного управления и находились под ее постоянным контролем.

Взаимоотношения между властью и университетами складывались непросто из-за недоверия бюрократической верхушки к университетской среде с ее притязаниями на автономию и академическую свободу. Университет воспринимался бюрократией как рассадник вольнодумства и угроза власти. Причина такого отношения кроется в противостоянии двух субкультур (бюрократической и университетской), которое возникло объективно в результате попытки механистического перенесения европейской модели университета на

российскую почву и нашло отражение в либеральных циклах университетской истории.

Цель данной статьи – на основе сравнительного анализа уставов российских университетов дать оценку особенностям нормативного регулирования деятельности университетов в XIX – начале XXI в. и охарактеризовать модели университетской автономии в России.

Методы и материалы. В статье реализован документоведческий подход к изучению университетских уставов, основное отличие которого от источниковедческого анализа состоит в более пристальном внимании к процедурам документирования и движения документа – его подготовки, удостоверения и использования, а также анализе условий происхождения и характера документа: является он инициативным или спровоцированным?

Документоведческий подход опирается на методы дипломатики, в частности клаузуально-статистический (формулярный) метод анализа актов, разработанный А.С. Лаппо-Данилевским [11]. Он включает не только изучение структуры и содержания / стиля нормативно-правовых документов определенного вида, но также их классификацию (типовой, индивидуальный; абстрактный, конкретный), особенности происхождения и оформления документа и эволюцию функций.

Формулярный анализ уставов университетов позволяет более глубоко охарактеризовать специфику отражаемого явления, обозначаемого термином «университетская автономия». Для оценки динамики информационной структуры уставов был использован также метод структурно-тематического контент-анализа, позволяющий оценить объем внимания к отдельным вопросам функционирования университетов в России.

Обсуждение. Эволюции понятия университетской автономии и конкретно-исторической ее характеристике на примерах университетов разных стран и регионов посвящена обширная литература [17]. Особый интерес к этим вопросам проявился в последние годы в связи с реформами высшей школы и очередным наступлением власти на университетские свободы [13; 14; 15]. К ним традиционно относятся право на самоуправление (выборность профессоров, деканов, проректоров и ректора, наличие университетского

суда), на присуждение научной степени и так называемые академические свободы, обеспечивающие независимость университета в вопросах научных исследований, преподавания, разработки образовательных программ [6]. Эти права закрепляются на локальном уровне в уставе – организационно-правовом документе, отражающем структуру университета, основные принципы и порядок его жизнедеятельности.

Автономия университета в современной литературе определяется как право высшего учебного заведения в подборе и расстановке кадров, осуществлении учебной, научной, финансово-хозяйственной и иной деятельности [13, с. 147]. Чаще всего в дефиниции понятия «автономия университета» уточняется, что имеет место, как отмечено в Российской исторической энциклопедии, «*определенная степень самостоятельности* в решении вопросов жизнедеятельности и самоуправления». Между тем в словаре Брокгауза и Эфрона рассматриваемое понятие характеризуется через ключевые слова «свобода действия», «самостоятельное бытие», «право», предоставляемое объединениям, сословиям, корпорациям руководствоваться собственными нормами. Таким образом, имеется известное противоречие в толкованиях понятия университетской автономии, которое во многом является результатом формирования специфической российской модели университета, отличающейся от западной.

Европейская и российская модели университетской автономии. Университеты появляются в Европе в XII–XIII вв. и оформляются в соответствии с социальными механизмами средневекового общества как корпорация студентов (школяров) и/или преподавателей (магистров) для защиты своих прав [16]. Источником формирования университетского права в средневековье был статут / устав – свод правил, регламентирующих повседневную жизнь университетской корпорации, а также – привилегии, дарованные сувереном (светским или церковным) и закрепленные в хартии. Поскольку появление первых университетов было тесно связано с церковной историей, то происхождение университетского устава от монастырского представляется вполне вероятным.

Университетский устав был инициативным документом и первоначально существовал в устной форме². Он включал правила проведения занятий и экзаменов, устанавливал форму одежды, определял порядок утверждения ректора, деканов и т. д. [2]. Все члены университета торжественно клялись соблюдать устав. Позднее эти правила стали фиксироваться в письменной форме. Наиболее древние сохранившиеся письменные редакции устава университетов относятся к началу XIII века.

Так, например, согласно уставу 1215 г., составленному кардиналом Робертом Керзоном, Парижский университет считался объединением магистров и школяров, каждый из которых обладал своими правами и обязанностями. В уставе была зафиксирована организационная структура университета, система управления и порядок выборов прокураторов и ректора. Ректор управлял университетом, опираясь на поддержку королевской власти, и был независимым от городских властей и канцлера Собора Парижской богородицы. В более поздних редакциях устава были сформулированы правила, относящиеся к учебе и учебным программам, включая списки обязательных и «нежелательных» книг, методы обучения, порядок защиты диссертаций и присвоения ученых степеней, а также требования к одежде преподавателей и церемониям похорон учителей и школяров [2]. Устав Парижского университета 1253 г. с оттиском печати является самым древним документом такого рода, дошедшим до наших дней [5].

Итак, университетская автономия была явлением средневекового сословного права, организуя и защищая университетский социум от давления окружающей городской среды. Эта модель воспроизводилась новыми университетами в разных регионах, приобретая свойства архетипа со своей субкультурой, характерными чертами которой стали открытость, корпоративность, наднациональность и всесословность, независимость, выборность [7].

В новое и новейшее время в условиях формирования правового государства идея автономии университетов трансформировалась. Они были лишены ряда сословных прав, но основные полномочия по самоуправлению

были за ними сохранены, а также добавлены права академического плана – свободы преподавания, обучения и научных исследований. Одновременно возросла контролирующая функция государства. В Болонской хартии, подписанной в 1088 г., закреплены положения, включающие как академическую свободу, так и самоуправление. В ней представлена идеальная модель университета, независимого от политических, экономических и идеологических влияний.

Несколько иной путь прошли университеты в России. Во-первых, они появились относительно поздно – в XVIII в.; во-вторых, развитие университетов шло в тесном взаимодействии с академической наукой при одновременной дифференциации функций: научно-исследовательская функция университета была усеченной, что влияло на эффективность учебного процесса и статус университета; в-третьих, их образование и развитие находилось под жестким контролем государства; в-четвертых, образцом для российских университетов служила европейская модель, а организаторами университетов выступали европейски образованные профессора, что способствовало формированию в рамках бюрократической системы управления университетской субкультуры с притязаниями на классический вариант автономии и их перманентное противостояние, обусловившее «либеральные» циклы истории российских университетов.

К моменту появления первых университетов в России университетская автономия в Европе в своих основных чертах сложилась как система корпоративных прав и привилегий и стала традицией, игнорировать которую самодержавие не могло, но и принять не хотело. Эта борьба европейской традиции университетского самоуправления и бюрократической системы Российской империи, а впоследствии – советской и современной российской нашла отражение в законодательных актах, а также уставах университетов. Как отметил С. Кэссоу, «доверие было заменено уставом» [10, с. 323], который выполнял не столько организационно-правовые функции, сколько выступал в качестве транслятора представлений власти о месте и роли университета в российском обществе. Изначально устав российского университета был спровоцированным документом³ и в этом

состояло его коренное отличие от устава европейского университета.

История уставов российских университетов тесно связана с образованием Академии наук. 28 января 1724 г. Сенат принял Указ об учреждении Академии наук с университетом и гимназией. По поручению Петра I лейб-медик Блюментрост подготовил проект Регламента устройства Академии наук и при ней университета и гимназии, в соответствии с которым в качестве основной задачи университета было определено не столько служение науке, сколько распространение научных знаний. На основе проекта планировалось подготовить устав, но в связи со смертью императора этот процесс прервался.

Следующий этап истории университетского устава соотносится с начальным периодом функционирования Московского университета. В 1755 г., 12 января, Елизаветой Петровной был подписан именной указ «Об учреждении Московского университета и двух гимназий» и проект регламента, согласно которому университет имел в своем составе три факультета (юридический, медицинский и философский) и десять кафедр. Для управления университетом были назначены два куратора – по учебным и хозяйственным делам, а также создана канцелярия во главе с директором, в руках которого была сосредоточена вся административная власть. В качестве совещательного органа по организации учебно-научной работы была учреждена Конференция профессоров. Университет получил ряд привилегий по образцу европейских университетов: право присуждать ученые степени; покровительство монарха; освобождение от налогов; университетский суд. Одновременно в проекте устанавливалась подчиненность университета Сенату.

В 1760 г. Конференция профессоров приступила к обсуждению проекта Регламента (Устава) Московского университета. В 1762 г. он был представлен куратору Ф.П. Веселовскому, но так и не был утвержден. В 1765 г. работа над уставом возобновилась и в 1767 г. на рассмотрение Екатерине II было передано «Мнение об учреждении и содержании университета и гимназии в Москве», которое также осталось без последствий [12]. Видимо, идеи выборности проректоров и деканов,

экономической независимости университета не привлекли императрицу, или ее внимание переключилось на более важные вопросы – так или иначе об уставе забыли до 1802 года.

Первый устав Московского университета был подписан 5 ноября 1804 г. Александром I вместе с Утвердительной грамотой. Разработка его велась в тесной связи с подготовкой реформы просвещения и была поручена попечителю университета М.Н. Муравьеву. В качестве образца для составления устава послужили «лучшие» иностранные заведения, преимущественно немецкие [1, с. 257–269]. Устав определял учебно-организационную структуру и управление университета, а также права профессоров и доцентов; обязанности студентов; порядок организации учебного процесса.

Российский университет, по общему мнению, был ближе всего к немецкой модели, которая сочетала образование и научную деятельность [15]. Он частично реализовывал принципы автономии, скорее, как дань европейской традиции, но был включен в централизованную систему управления и находился в ведении Министерства народного просвещения, что предопределило финансовую зависимость университета от бюджетных средств. Устав 1804 г. стал своеобразным эталоном российской модели университетской автономии, которая, однако, просуществовала недолго и в 1835 г. фактически была ликвидирована.

Информационная структура первого устава послужила образцом для составления последующих версий с дополнениями и модификациями, отражающими особенности эпохи. Число глав и статей могло меняться, как и последовательность их расположения, но общая логика и структура документа оставались стабильными (см. таблицу).

Следует отметить еще один момент, важный для понимания функций устава как организационно-правового документа: в уставе 1804 г. университет определялся как корпорация преподавателей: «Императорский Университет есть высшее учебное сословие, для преподавания наук учрежденное» [12]. Начиная с Общего устава 1835 г., в разработке которого принял участие С.С. Уваров, подход к определению сущности университета меняется: в «Общих положениях» он ха-

рактизуется как учреждение, а не сословная корпорация. Подобный институциональный подход сохранялся на протяжении всего последующего времени за исключением, пожалуй, 1990-х гг., когда на низовом уровне (в индивидуальных уставах) встречаются попытки реанимации представлений об университете как корпорации преподавателей и студентов. Так например, Устав Уральского государственного университета, принятый в 1993 г. и переутвержденный в 1998 г., наряду с институциональным определением университета содержал статью, где указывалось, что «университет – это творческое сообщество профессоров, преподавателей, сотрудников и обучающихся, объединенных целью постижения научной истины, утверждения принципов гуманизма и справедливости» [18, с. 4]. В версии устава 2002 г. этот пункт отсутствует.

Таким образом, уже начиная с Общего устава 1835 г. он превращается из корпоративного правового документа в инструмент государственного регулирования деятельности российских университетов. Вероятно, поэтому практически сразу были предприняты меры по его унификации. Если Устав Московского университета 1804 г., а также Казанского и Харьковского можно классифицировать как индивидуальные, хотя они и были составлены по единому образцу, то устав 1835 г. уже представлял собой новую разновидность документа – Общий устав, единый для императорских университетов, перечень которых постоянно рос⁴. Общий устав выполнял также функции примерного для других высших учебных заведений, не перечисленных в документе. Он положил начало традиции разработки общих уставов, которую продолжили Александр II и Александр III, а впоследствии подхватили большевики, введя понятие типового устава. Общий и типовые уставы – это два варианта унификации структуры документа, а вместе с ней – централизации и стандартизации системы управления университетами, но второй вариант более гибкий, так как в большей степени учитывал особенности конкретных университетов и поддерживал их разнообразие.

Была унифицирована и процедура разработки и утверждения университетских уставов. За подготовку проекта Общих уставов отвечало Министерство народного просвеще-

ния, он рассматривался в Государственном совете и утверждался императором. Наиболее полно эта процедура отражена в сопроводительных документах к уставу 1884 года. Помимо Указа Правительствующему Сенату, а также Штатов императорских университетов и Росписания временных должностей и окладов, в 1884 г. было оформлено Мнение Государственного совета «Об общем уставе и штате императорских российских университетов», где в форме выписок из журналов заседаний соединенных департаментов законов и государственной экономии за ноябрь 1883 г. – май 1884 г. и общего собрания 29 мая 1884 г. изложено обсуждение отдельных пунктов устава.

Формуляр общего устава в целом оставался стабильным и включал следующие реквизиты: наименование документа; указание на место и дату утверждения (например, в Санкт-Петербурге ноября 5-го дня 1804 года); текст, разделенный на главы и статьи; визу императора («Быть по сему»), начертанную на первом листе подлинника с указанием даты и места утверждения документа.

Структурно-тематический контент-анализ текста общих и типовых уставов университетов, действовавших в XIX–XXI вв., позволяет проследить, как менялся объем внимания власти к различным аспектам деятельности университетов: с усилением консервативной тенденции, ростом бюрократизации системы управления растет и объем внимания к организационно-управленческим вопросам и, напротив, снижается к правам преподавателей и студентов – основных агентов университетской жизни. В периоды реформирования и либерализации власти усиливается внимание к учебной и научной деятельности университета и его социальной составляющей (см. таблицу).

Обобщение результатов контент-анализа позволяет выделить имперскую, советскую и постсоветскую модели устава университета. В частности, уставы императорских университетов сохраняют элементы корпоративности (21,1 % статей устава в среднем было посвящено правам и обязанностям преподавателей), преимущественно ориентированы на учебный процесс (10,8 % статей), регулирование организационной структуры (11,9 %) и системы управления / самоуправления (34,7 %) (см. таблицу).

Не останавливаясь подробно на анализе содержания общих уставов университетов 1835, 1863 и 1884 гг. (этому вопросу посвящена обширная литература [8; 9; 10; 14; 15]), все же подчеркнем, что при всех колебаниях в сторону увеличения / уменьшения университетских свобод, уставы закрепляли преимущественно образовательную функцию университета, включенного в общегосударственную систему просвещения и подотчетного соответствующему министерству. Университетский устав менялся вме-

сте со сменой императоров и поворотами внутренней политики.

В этом смысле он выступал отражением не столько собственно университетской жизни, сколько представлений власти о месте и роли университета в российском обществе. Такая модель университета, полностью встроенная в управленческую вертикаль, в наибольшей степени соответствовала характеру власти и системе управления. С другой стороны, потеря университетами особых прав и свобод неизбежно вела к на-

Структурный контент-анализ уставов / положений высших учебных заведений России в XIX – начале XXI в., количество статей в документах / в процентах *

Structural content analysis of charters / regulations of higher education institutions of Russia in the 19th – early 21st cc., number of articles in documents / as a percentage *

Год принятия устава	Общие положения	Структура университета / вуза	Управление	О преподавателях	О студентах	Учебный процесс	Научная деятельность	Прочие **	Количество глав (разделов) / статей
1804	4/2,1 %	26/ 13,9 %	71/38,0 %	23/12,3 %	19/10,2 %	15/8,0 %	1/0,5 %	28/15,0 %	16/187
1835	4/2,4 %	28/16,5 %	63/37,3 %	50/29,6 %	4/2,4 %	10/5,9 %	0/0,0 %	10/5,9 %	9/169
1863	1/0,7 %	13/8,8 %	49/33,3 %	37/25,2 %	15/10,2 %	13/8,8 %	2/1,4 %	17/11,6 %	12/147
1884	5/3,2 %	13/8,3 %	47/30,1 %	27/17,3 %	21/13,5 %	32/20,5 %	0/0,0 %	11/7,1 %	16/156
Средние значения	3,5/2,1 %	20,0/ 11,9 %	57,5/ 34,7 %	34,2/21,1 %	14,7/9,1 %	17,5/ 10,8 %	0,8/0,5 %	16,5/9,9 %	13,2/165,0
1921	1/2,7 %	1/2,7 %	29/78,4 %	2/5,4 %	1/2,7 %	2/5,4 %	1/2,7 %	0/0,0 %	2/37
1938	6/10,5 %	3/5,3 %	16/28,1 %	3/5,3 %	16/28,1 %	7/12,2 %	0/0,0 %	6/10,5 %	10/57
1961	7/12,1 %	10/17,2 %	11/19,0 %	6/10,3 %	11/19,0 %	5/8,6 %	3/5,2 %	5/8,6 %	8/58
1969	7/9,6 %	7/9,6 %	14/19,2 %	6/8,2 %	11/15,1 %	7/9,6 %	2/2,7 %	19/26,0 %	10/73
Средние значения	5,2/8,7 %	5,2/8,7 %	17,5/ 36,2 %	4,2/7,3 %	9,8/16,2 %	6,5/9,0 %	1,5/2,6 %	7,5/11,3 %	7,5/56,2
1993	12/10,4 %	2/1,7 %	10/8,7 %	14/12,3 %	11/9,6 %	33/28,7 %	2/1,7 %	31/26,9 %	12/115
2006	27/19,1 %	1/0,7 %	17/12,1 %	10/7,1 %	4/2,8 %	38/27,0 %	9/6,4 %	35/24,8 %	12/141
2008	17/15,0 %	6/5,3 %	14/12,4 %	6/5,3 %	23/20,4 %	26/23,0 %	4/3,6 %	17/15,0 %	9/113
Средние значения	18,7/ 14,8 %	3,0/2,6 %	13,7/ 10,9 %	10,8,2 %	12,7/ 10,9 %	32,3/ 26,2 %	5,3,9 %	27,7/ 22,2 %	11,0/123,0
2018 ***	36/21,6 %	8/4,8 %	81/48,5 %	4/2,4 %	0/0,0 %	3/1,8 %	3/1,8 %	32/19,2 %	9/167

Примечание. * Составлено по: Устав Московского университета 1804; Общий устав императорских российских университетов 1835; Общий устав императорских российских университетов 1863; Общий устав императорских российских университетов 1884; Положение о высших учебных заведениях РСФСР, утвержденное декретом СНК РСФСР от 02.09.1921 г.; Типовой устав высшего учебного заведения 1938; Положение о высших учебных заведениях СССР 1961 г.; Положение о высших учебных заведениях СССР 1969 г.; Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования Российской Федерации 1993 г.; Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования 2008 г.; Устав (типовой) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования 2006.

** «Прочие» включали следующие разделы: в 1804 г. разделы об университетском суде и типографии; 1835 г. – корпоративные права; 1863 г. – об университетском суде, права и преимущества университета; 1884 г. – об инспекторе студентов, права и преимущества университета; 1938 г. – общественные организации, имущество и средства, порядок утверждения устава; 1961 г. – имущество и финансы; 1969 г. – права вуза, общественные организации, имущество и финансы; 1993 г. – академические свободы и автономия; контроль за деятельностью вуза, экономика, международная деятельность, учет и отчетность; 2006 г. – экономика, международная деятельность; 2008 г. – экономика вуза, учет и отчетность, международная деятельность.

*** Устав УрФУ, утвержденный в 2018 году.

учной деградации вузов и снижению уровня образования.

Это обуславливало и специфическое отношение к уставу: он стал восприниматься как формальный документ – декларация, вторичная по отношению к законодательным актам и министерским циркулярам. Он постоянно корректировался с тем, чтобы «соответствовать» министерским указаниям. В частности, по подсчетам А.Е. Иванова, к 1913 г. были откорректированы 42 из 149 статей устава 1884 года [9, с. 174]. С.И. Посохов, анализируя отношение к университетскому уставу разных слоев общества, отмечает постепенную *утрату документом реальных функций и превращение его в символ*, имеющий множество значений: для профессоров – символ самоуправления, для власти – децентрализации, для революционной оппозиции – обмана, для либералов – прообраза конституции [14, с. 379].

Университет в советской и постсоветской реальности. С установлением советской власти университеты как вид учебного заведения оказались в зоне риска. Среди большевиков были сторонники их полной ликвидации как трансляторов буржуазных ценностей. Но все же возобладали более умеренная позиция – сохранить университеты и сделать их доступными для рабочих и крестьян. Одновременно начались поиски новой модели высшей школы, которая должна была заменить классический университет. Таким эталоном стал втуз (высшее техническое учебное заведение). В идеале он представлял собой учебное заведение при заводе для подготовки кадров [3, с. 7]. Вариациями этой модели стали региональные политехнические институты, учитывающие отраслевую специализацию региона, вечерне-заочные институты (филиалы), связанные с крупными предприятиями. Они определяли лицо высшего образования в СССР и наряду с другими отраслевыми вузами (педагогическими, медицинскими, сельскохозяйственными, лесохозяйственными и пр.) обеспечивали народное хозяйство кадрами. Классические университеты сохранились в системе высшего образования, но их доля была незначительной: в 1970 г., по данным Большой советской энциклопедии, они составляли 6,5 % от общего

числа вузов в стране. Так же, как и отраслевые институты, университеты были связаны плановыми заданиями и готовили не столько ученых, сколько специалистов для экономики, образования, культуры.

Таким образом, советская система высшего образования была полностью встроена в народнохозяйственный комплекс, подчинена механизмам централизованного планирования, что не могло не отразиться на организационно-управленческой структуре учебных заведений.

Основным регулятором внутренней жизни вузов в раннесоветский период были декреты советской власти и постановления СНК, регламентирующие прием, правила распорядка. На локальном уровне до начала 1920-х гг. использовались по традиции уставы, утвержденные в Наркомпросе. Примером такого индивидуального устава может служить Устав Уральского университета, образованного декретом правительства в 1920 году. Интересно, что на утверждение в Наркомат просвещения было представлено два проекта устава [4, с. 60–72]. Оба проекта исходили из необходимости развития университета как политехнического вуза, обеспечивающего потребности промышленности региона в квалифицированных кадрах. Отличие состояло в понимании уровня самостоятельности (автономии) университета и его подразделений.

Первое Положение о вузах было принято декретом СНК РСФСР от 02.09.1921 г., через год в несколько подкорректированном виде его утвердили декретом СНК РСФСР от 03.06.1922 года. В этих нормативных документах были закреплены принципы централизации управления, ориентации на кадровые потребности народного хозяйства и государственно-партийного контроля за всеми сторонами жизни вуза, в том числе научной и учебной работой, содержанием образования. Первоначально основным объектом государственного регулирования была система управления вузом и его организационная структура (см. таблицу). Вопрос стандартизации содержания образования был решен позднее – в годы индустриализации: 19.09.1932 г. было принято постановление ЦИК СССР «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах». Тогда же была поставлена задача

разработки типового устава для вузов. 27 февраля 1934 г. вуза был утвержден первый Типовой устав, на основе которого каждый вуз разрабатывал и принимал собственный устав.

Окончательно порядок функционирования советской высшей школы закрепило Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 23 июня 1936 г. «О работе высших учебных заведений и о руководстве высшей школой», в котором было подтверждено право на бесплатное обучение, были определены порядок и сроки вступительных испытаний, устанавливался единый график учебного процесса, структура управления высшей школой, детально прописывались права и обязанности директоров, заместителей по научной и учебной работе, деканов, руководителей кафедр. Государство полностью контролировало процесс создания / ликвидации вуза, его организационную структуру: факультеты, специальности и кафедры создавались и ликвидировались только решением Комитета по делам высшей школы при СНК СССР.

5 сентября 1938 г. Постановлением СНК СССР был утвержден новый Типовой устав вуза, текст которого представлял собой шаблон, куда в качестве переменной информации вводилось название вуза, Наркомата, к которому он относился, перечень специальностей и читаемых дисциплин. Устав подлежал утверждению в Комитете по делам высшей школы при СНК СССР по представлению руководителя наркомата, в ведении которого находился вуз.

Через 20 с лишним лет, 21 марта 1961 г., Совет Министров СССР утвердил новое Положение о высших учебных заведениях СССР. Оно сохранило информационную структуру Типового устава 1938 г. с небольшими дополнениями: был введен специальный раздел, посвященный научно-исследовательской работе; восстановлена выборность деканов, ведущих кафедр, избрание преподавателей по конкурсу. Таким образом, Положение 1961 г. легализовало понятия университетской автономии и свободы, получившие дальнейшее развитие в Положении о высших учебных заведениях СССР, утвержденном 22 января 1969 года.

Возрождение университетской автономии, пусть и в ограниченном масштабе, спо-

собствовало активизации научно-исследовательской работы, заметному подъему уровня научных и учебно-методических разработок, в частности, толчок к развитию получили провинциальные вузы, многие из которых преодолели региональные границы и приобрели всероссийский, а нередко и всесоюзный статус. К числу последних можно отнести Уральский государственный университет, где в 1960-е гг. сформировались научные школы, получившие всесоюзную известность: в 1957 г. профессор П.Г. Конторович организовал здесь первое в России после 1917 г. математическое общество. В 1960 г. М.Н. Руткевич создал социологическую лабораторию, а профессор Б.В. Павловский – первую за пределами Москвы и Ленинграда кафедру истории искусств; на историческом факультете сложилась научная школа византистов во главе с М.Я. Сюзюмовым.

Однако следует отметить и другую тенденцию: введение вместо Типового устава Положения весьма симптоматично, поскольку последнее обычно рассматривается в документационном обеспечении управления как организационный документ второго уровня. Оно определяет место, функции, направления деятельности объекта (организации или структурного подразделения) в организационной структуре более высокого уровня (в данном случае – Министерства образования), то есть является свидетельством несамостоятельности, подчиненности объекта регулирования.

Таким образом, в советский период получил развитие механизм управления высшей школой, который опирался на разработку ведомствами нормативных документов, определяющих порядок функционирования, основное содержание деятельности и подчиненность высших учебных заведений (Типовые уставы, Типовые правила внутреннего распорядка, Положения о высшей школе). Они транслировались на локальный уровень, воплощаясь в индивидуальных уставах вузов, правилах внутреннего распорядка, а также должностных инструкциях.

В целом для советского варианта устава в сравнении с имперским вариантом была свойственна дифференциация объема внимания к социальным акторам: снижение почти в 3 раза удельного веса статей, посвященных

преподавателям и, напротив, увеличение внимания к студентам; а также переключение с регулирования процессов (учебная и научная деятельность) на организационно-управленческие (бюрократические) вопросы (см. таблицу). Элементы самоуправления допускались на уровне структурных подразделений, но под жестким контролем профсоюзных и партийных организаций. Таким образом, устав утрачивает корпоративные черты и принимает на себя функции организационного документа второго уровня.

Что касается университетской автономии, она была официально отменена большевиками и объявлена «детисцем феодально-помещичьего строя» и «пережитком». Однако сохранилась как элемент университетской субкультуры, носителями которой были профессора, сотрудничавшие с советской властью. В официальном дискурсе советская модель управления вузом опиралась на принципы демократического централизма, предусматривающие элементы самоуправления на низовом уровне, что способствовало перекодировке понятия университетской автономии, которое стало трактоваться сугубо в контексте ограниченного самоуправления и в таком виде мигрировало в нормативные документы постсоветского времени.

Новый цикл либерализации университетской жизни приходится на 1990-е гг. и непосредственно связан с реформой системы высшего образования. В 1992 г. был принят Закон «Об образовании», в 1996 г. – Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании». Их реализация сопровождалась разработкой нового Типового положения об образовательном учреждении высшего профессионального образования Российской Федерации (утверждено Постановление СМ РФ от 26.06.1993 г.). Глава 4 Положения содержала статьи об академических свободах и праве на автономию, которая трактовалась как «самостоятельность в принятии решений и осуществлении действий, вытекающих из его устава» (ст. 37). Но и в новой российской реальности автономия вуза предусматривалась в весьма ограниченном варианте, контролируемом учредителем. А поскольку учредителем государственных учебных заведений было соответствующее мини-

стерство, оно и определяло степень свободы университетов.

В 1990-е гг. университетам была предоставлена самостоятельность в вопросах формирования учебных планов, определения содержания образования и проблематики научных исследований, были введены демократические нормы университетского самоуправления с выборами руководителей всех уровней: от ректора до заведующего кафедрой. Вузы получили право коммерческой деятельности, что позволило им расширить источники формирования бюджета за счет оказания платных образовательных услуг. Изменилась и процедура принятия и удостоверения устава: он разрабатывался университетом на основе Типового положения, принимался конференцией преподавателей и сотрудников, удостоверялся ректором; регистрировался в территориальном исполнительном органе, но предварительно устав необходимо было согласовать в министерстве, оно же было полномочно на заключительном этапе утвердить устав приказом.

Либеральная модель университетского устава, сложившаяся в 1990-е гг. и наиболее полно со времени Великих реформ отразившая идею университетской автономии, отличается ростом внимания к процессам, связанным с организацией учебы, экономики вуза, международных связей при одновременном снижении интереса к организационно-административным вопросам (более чем в 2 раза). Возможно потому, что принципиальных изменений в организационной структуре университета и системе управления в сравнении с советским временем не произошло за исключением корректировки полномочий и процедур формирования высшего уровня управления (см. таблицу).

Поворот к централизации управления вузами и ограничению дарованной законом 1996 г. ограниченной автономии приходится на вторую половину 2000-х гг. и получил отражение в Типовом положении об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) (утверждено Постановлением Правительства РФ от 14 февраля 2008 г. № 71), а также в Уставе (типовом) государственного образовательного учреждения высшего профессио-

нального образования (утвержден письмом Рособразования от 14.11.2006 № 2077/12-16). Они способствовали унификации образовательной деятельности и ограничению финансовой самостоятельности государственных университетов.

В окончательном виде правовой статус вузов разных категорий и их полномочия в сфере самоуправления и академических свобод были определены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (от 29.12.2012 № 273-ФЗ). Слово «автономия» в законе встречается три раза, тезис о самоуправлении сводится к разработке организацией соответствующих локальных нормативных актов с опорой на федеральные законы, где все предельно детализировано, не оставляя образовательным учреждениям выбора (ст. 28, п. 1). Та же ситуация наблюдается с академическими свободами: они заявлены в законе, но реализуются в границах общего законодательства Российской Федерации.

Отдельная статья закона посвящена уставу образовательной организации, в том числе определена его информационная структура. В уставе должны быть указаны: «1) тип образовательной организации; 2) учредитель или учредители образовательной организации; 3) виды реализуемых образовательных программ с указанием уровня образования и (или) направленности; 4) структура и компетенция органов управления образовательной организацией, порядок их формирования и сроки полномочий» (ст. 25). Таким образом, функции устава сведены к одной – информационной.

Функциональная и информационная ограниченность современного устава университета хорошо видна на примере Устава Уральского федерального университета, утвержденного в 2018 г. (см. таблицу): из 167 статей 36 составляют общие положения, включающие перечень основных и вспомогательных видов деятельности, причем число последних достигло 94 (к примеру, оказание делопроизводственных и кадровых услуг и т. д.); 81 статья (48,5 %) посвящена описанию системы управления вузом и компетенций ее органов, в том числе новых – Наблюдательного, Попечительского совета и пр.; нет ни одной статьи о студентах; всего 4 статьи о сотрудниках, по 3 статьи об учебной и научной деятельности,

32 статьи отведены экономике вуза и перечню локальных актов [19]. Такое перераспределение внимания не удивительно: большинство процедурных вопросов, связанных с реализацией образовательного процесса, в том числе права и обязанности обучающихся и преподавателей, регулируются федеральным законом и не относятся к компетенциям вуза.

Таким образом, для современной системы высшего образования, невзирая на категорию университета, характерна общая тенденция, связанная с фактической ликвидацией университетской автономии как в вопросах самоуправления, так и академических свобод. Отдельные новации (разрешение ряду университетов утверждать свои образовательные стандарты или присуждать ученые степени) не меняют общей картины возврата к советской модели «государственного» университета, встроенного в управленческую вертикаль и полностью контролируемого ею. Противостояние университетской и бюрократической субкультур продолжается и усиливается в связи с политикой оптимизации штатов, сокращением финансирования вузов, бюрократизацией системы управления, которая занимается, с одной стороны, постоянным реформированием, а с другой – ужесточением контроля.

Высшая школа в России в настоящее время лишена не только академических прав и свобод, но и реальной поддержки власти. Сокращение бюджетного финансирования при ограничении возможности ведения самостоятельной финансовой политики и реализации образовательных услуг ставит вузы в зависимость от государственных программ поддержки, но они носят точечный характер и охватывают едва ли не $\frac{1}{10}$ часть учебных заведений. В этих условиях неизбежен кризис системы высшего образования, снижение уровня профессиональной подготовки и в конечном счете качества человеческого капитала российского общества.

Результаты. В России в процессе исторического развития сложилась своя модель университетского образования – государственный университет, зависимый от власти и встроенный в управленческую вертикаль. Особенностью этой модели является: с одной стороны, систематическая организацион-

но-функциональная перестройка (глубинное реформирование), сопровождавшаяся разрывом традиции; а с другой – сохранение в университетской среде корпоративного самосознания и университетской субкультуры, опирающейся на представления об автономии и академических свободах, которые были заимствованы из европейской традиции и входили в противоречие с российской бюрократической системой управления.

Противостояние этих двух субкультур нашло отражение в либеральных циклах истории российских университетов. В истории российской высшей школы можно выделить несколько периодов, когда университеты обладали ограниченной автономией – это начало и середина XIX в. (либеральные реформы); 1920-е гг. (организационные и методические эксперименты); 1960-е гг. (возрождение ограниченной автономии университетов); 1990-е гг. (самоуправление и академические свободы).

Либеральные циклы получили непосредственное отражение в уставах университетов, но анализ процедурных моментов их разработки и функционирования позволяет сделать вывод, что автономизацию следует рассматривать как временное отклонение от базовой модели государственного университета.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ Тема поддержана грантом РФФИ № 19-29-07154 мк «Семья как фактор формирования человеческого потенциала промышленного города в условиях демографического перехода: исторические модели и сценарии капитализации (на примере Екатеринбурга-Свердловска)».

This research is supported by the grant of the RFBR, project № 19-29-07154 мк “The Family Forming Human Capital in an Industrial City During the Demographic Transition: The Case of Yekaterinburg-Sverdlovsk”.

² Инициативный документ в теории делопроизводства – это документ, созданный по инициативе автора(ов) с целью решения проблемной ситуации.

³ Спровоцированный документ – это документ, создаваемый в соответствии с указаниями со стороны полномочного органа или человека.

⁴ Общий устав 1835 г. распространял свое действие на 4 университета (Санкт-Петербургский, Московский, Казанский, Харьковский); Общий ус-

тав 1863 г. – на 5 (+ Киевский); Общий устав 1884 г. – на 7 университетов (+ Томский и Новороссийский).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, А. Ю. Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX в. / А. Ю. Андреев. – М. : Языки русской культуры, 2000. – 312 с.

2. Ван Хааске, Л. А. Формирование университетских корпораций и их региональная специфика в Европе эпохи Высокого Средневековья / Л. А. Ван Хааске // Локус: люди, общество, культуры, смыслы. – 2012. – № 3. – С. 34–41.

3. Волков, С. В. Интеллектуальный слой в советском обществе / С. В. Волков. – М. : [Б. и.], 1999. – 250 с.

4. Главацкий, М. Е. Рождение Уральского университета / М. Е. Главацкий. – Изд. 2-е. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2000. – 240 с.

5. Глаголева, Е. В. Повседневная жизнь европейских студентов от Средневековья до эпохи Просвещения / Е. В. Глаголева. – М. : Молодая гвардия, 2014. – 317 с.

6. Гумбольдт, В. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / В. Гумбольдт // Неприкосновенный запас. – 2002. – № 2 (22). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/ovnutrennej-i-vneshnej-organizaczii-vysshih-nauchnyh-zavedenij-v-berline-1.html> (дата обращения: 26.01.2019). – Загл. с экрана.

7. Денежкин, М. Г. Средневековый университет как модель субкультуры / М. Г. Денежкин // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». – 2015. – № 6 (2). – С. 92–96.

8. Зайцева, Л. А. Общий устав императорских российских университетов 1835 г.: генезис «Университетского» законодательства / Л. А. Зайцева // Lex Russica. – 2014. – № 7. – С. 195–214.

9. Иванов, А. Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века / А. Е. Иванов. – М. : Изд-во Акад. наук СССР, 1991. – 392 с.

10. Кэссоу, С. Университетский устав 1863 г.: новая точка зрения / С. Кэссоу // Великие реформы в России, 1856–1878. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. – С. 317–334.

11. Лаппо-Данилевский, А. С. Очерк русской дипломатики частных актов / А. С. Лаппо-Данилевский. – Пг. : 2-я гос. тип., 1920. – 188 с.

12. Летопись Московского университета. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://letopis.msu.ru> (дата обращения: 15.01.2020). – Загл. с экрана.

13. Никольский, В. Университетская автономия и академическая свобода (критический взгляд на

взаимосвязь традиционных ценностей) / В. Никольский // Высшее образование в России. – 2008. – № 6. – С. 147–155.

14. Посохов, С. И. Уставы российских университетов XIX века в оценках современников и потомков / С. И. Посохов // Вопросы образования. – 2006. – № 1. – С. 370–381.

15. Тарасова, Н. О. Университетская автономия в Российской империи: анализ устава 1804 года / Н. О. Тарасова // Новые исторические перспективы: от Балтики до Тихого океана. – 2018. – № 2 (11). – С. 71–82. – DOI: 10.25797/NHP.2018.11.2.004.

16. Уваров, П. Ю. История интеллектуалов и интеллектуального труда в Средневековой Европе. Курс лекций / П. Ю. Уваров. – М. : ИВИ РАН, 2000. – 98 с.

17. Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX в. Антология : учеб. пособие / сост. А. Ю. Андреев, С. И. Посохов. – М. : РОССПЭН, 2011. – 527 с.

18. Устав Уральского государственного университета, утвержденный 22.01.1998 приказом Министерства высшего и среднего профессионального образования // Архив УрФУ. – 28 с.

19. Устав Уральского федерального университета имени первого Президента России Б.Н. Ельцина : утв. 28 декабря 2018 г. приказом Минобрнауки России № 1368 // Уральский федеральный университет. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/urfu.ru/documents/rules/activities/Ustav_UrFU_20181228.pdf (дата обращения: 06.02.2020). – Загл. с экрана.

REFERENCES

1. Andreev A.Yu. *Moskovskiy universitet v obshchestvennoy i kulturnoy zhizni Rossii nachala XIX v.* [Moscow University in the Social and Cultural Life of Russia in the Early 19th Century]. Moscow, Yazyki russkoy kultury Publ., 2000. 312 p.

2. Van Khaaske L.A. *Formirovanie universitetskikh korporatsiy i ikh regionalnaya spetsifika v Evrope epokhi Vysokogo Srednevekovya* [Formation of University Corporations and Their Regional Specifics in Europe During the High Middle Ages]. *Lokus: lyudi, obshchestvo, kultura, smysly* [Locus: People, Society, Cultures, Meaning], 2012, no. 3, pp. 34-41.

3. Volkov S.V. *Intellektualnyy sloy v sovetskom obshchestve* [Intellectual Layer in Soviet Society]. Moscow, [s.n.], 1999. 250 p.

4. Glavatskiy M.E. *Rozhdenie Uralskogo universiteta* [Birth of Ural University]. Yekaterinburg, Izd-vo Uralskogo universiteta, 2000. 240 p.

5. Glagoleva E.V. *Povsednevnyaya zhizn evropeyskikh studentov ot Srednevekovya do epokhi*

Prosveshcheniya [Everyday Life of European Students from the Middle Ages to the Enlightenment]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 2014. 317 p.

6. Gumboldt V. *O vnutrenney i vneshney organizatsii vysshikh nauchnykh zavedeniy v Berline* [On the Internal and External Organization of Higher Scientific Institutions in Berlin]. *Neprikosnovennyi zapas*, 2002, no. 2 (22). URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2002/2/o-vnutrennej-i-vneshnej-organizaczii-vysshih-nauchnyh-zaveden-ij-v-berline-1.html> (accessed 26 January 2019).

7. Denezhkin M.G. *Srednevekovyy universitet kak model subkultury* [Medieval University as a Model of Subculture]. *Izvestiya vuzov. Seriya «Gumanitarnye nauki»* [News of Higher Schools. Series “Humanities”], 2015, no. 6 (2), pp. 92-96.

8. Zaytseva L.A. *Obshchiy ustav imperatorskikh rossiyskikh universitetov 1835 g.: genezis «Universitetskogo» zakonodatelstva* [The General Charter of the Imperial Russian Universities of 1835: The Genesis of the “University” Legislation]. *Lex Russica*, 2014, no. 7, pp. 195-214.

9. Ivanov A.E. *Vysshaya shkola Rossii v kontse XIX — nachale XX veka* [Higher School of Russia in the Late 19th – Early 20th Century]. Moscow, Izd-vo Akademii nauk SSSR, 1991. 392 p.

10. Kessou S. *Universitetskiy ustav 1863 g.: novaya tochka zreniya* [University Charter of 1863: A New Point of View]. *Velikie reformy v Rossii, 1856–1878* [The Great Reforms in Russia, 1856–1878]. Moscow, Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1992, pp. 317-334.

11. Lappo-Danilevskiy A.S. *Ocherk russkoy diplomatiki chastnykh aktov* [Essay on Russian Diplomacy of Private Acts]. Petrograd, 2-ya gosudarstvennaya tipografiya, 1920. 188 p.

12. *Letopis Moskovskogo universiteta* [Chronicle of Moscow University]. URL: <http://letopis.msu.ru/> (accessed 15 January 2020).

13. Nikolskiy V. *Universitetskaya avtonomiya i akademicheskaya svoboda (kriticheskiy vzglyad na vzaimosvyaz traditsionnykh tsennostey)* [University Autonomy and Academic Freedom (A Critical Look at the Relationship of Traditional Values)]. *Vysshее образование v Rossii* [Higher Education in Russia], 2008, no. 6, pp. 147-155.

14. Posokhov S.I. *Ustavy rossiyskikh universitetov XIX veka v otsenkakh sovremennikov i potomkov* [Statutes of Russian Universities of the 19th Century in the Assessments of Contemporaries and Descendants]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2006, no. 1, pp. 370-381.

15. Tarasova N.O. *Universitetskaya avtonomiya v Rossiyskoy imperii: analiz ustava 1804 goda* [University Autonomy in the Russian Empire: Analysis of the Charter of 1804]. *Novye istoricheskie perspektivy: ot Baltiki do*

Tikhogo okeana [The New Historical Perspectives: From Baltica to Pacific Ocean], 2018, no. 2 (11), pp. 71-82. DOI 10.25797/NHP.2018.11.2.004.

16. Uvarov P.Yu. *Istoriya intellektualov i intellektualnogo truda v Srednevekovoy Evrope. Kurs lektsiy* [The History of Intellectuals and Intellectual Labor in Medieval Europe. Lecture Course]. Moscow, IVIRAN, 2000. 98 p.

17. Andreev A.Yu., Posokhov S.I. *Universitetskaya ideya v Rossiyskoy imperii XVIII–nachala XX v. Antologiya: Uchebnoe posobie* [University Idea in the Russian Empire of the 18th–Early 20th Century. Anthology. Study Guide]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2011. 527 p.

18. Ustav Uralskogo gosudarstvennogo universiteta, utverzhdenyy 22.01.1998 prikazom Ministerstva vysshego i srednego professionalnogo

obrazovaniya [Charter of Ural State University Approved on January 22, 1998 by the Order of the Ministry of Higher and Secondary Professional Education]. *Arkhiv UrFU* [Archive of Ural Federal University]. 28 p.

19. Ustav Uralskogo federalnogo universiteta imeni pervogo Prezidenta Rossii B.N. Eltsina, utverzhden 28 dekabrya 2018 g. prikazom Minobrnauki Rossii № 1368 [Charter of Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Approved on December 28, 2018 by the Order of the Ministry of Education and Science of Russia no. 1368]. *Uralskiy federalnyy universitet* [Ural Federal University]. URL: https://urfu.ru/fileadmin/user_upload/urfu.ru/documents/rules/activities/Ustav_UrFU_20181228.pdf (accessed 6 February 2020).

Information About the Authors

Lyudmila N. Mazur, Doctor of Sciences (History), Associate Professor, Head of the Department of Documentary and Archival Studies and History of State Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Prosp. Mira, 19, 620002 Yekaterinburg, Russian Federation, LN.Mazur@urfu.ru, Lmaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0407-3816>

Ekaterina D. Karmanova, Postgraduate Student, Department of Documentary and Archival Studies and History of State Administration, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Prosp. Mira, 19, 620002 Yekaterinburg, Russian Federation, challengeis@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4737-968X>

Информация об авторах

Людмила Николаевна Мазур, доктор исторических наук, доцент, заведующая кафедрой документоведения, архивоведения и истории государственного управления, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, просп. Мира, 19, 620002 г. Екатеринбург, Российская Федерация, LN.Mazur@urfu.ru, Lmaz@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0407-3816>

Екатерина Дмитриевна Карманова, аспирант кафедры документоведения, архивоведения и истории государственного управления, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, просп. Мира, 19, 620002 г. Екатеринбург, Российская Федерация, challengeis@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4737-968X>



УНИВЕРСИТЕТЫ КАК ФАКТОР МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.12>

UDC 327
LBC 66.4

Submitted: 21.01.2020
Accepted: 16.03.2020

FEAR IN UNIVERSITY POLICY OF THE UNITED STATES AND THE SOVIET UNION IN GUATEMALA AND CUBA¹

Natalia A. Tsvetkova

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Ivan A. Tsvetkov

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The United States' and Soviet Union's respective Americanization and Sovietization of other countries' universities during the Cold War were motivated by political fear. *Methods.* While realism often accentuates political fear as a driver of hard-lined policy, this paper embraces cooperative policy of states changing their initial political goals in order to appease target states. The comparative analysis and system approach are applied in the research. *Analysis.* Cases from Guatemala and Cuba make it evident that Washington and Moscow had to restrain and revise their projects at universities in order to maintain friendly political relations with the elite of their target governments. This paper explores the US policy at the University of San Carlos in Guatemala and the Soviet policy at the University of Havana in Cuba during the Cold War. The academic community's resistance to and sabotage of the transformations of the universities' national traditions and the fear that their strategic partners could interrupt the cooperation forced Washington and Moscow to curtail their Americanization and Sovietization. Local academics were able to abandon the superpowers' projects and reforms. The University of San Carlos rejected the establishment of social extension projects and the revisions of various courses suggested by American experts, and the University of Havana rejected the introduction of ideology-oriented disciplines of the Soviet model. *Results.* Political fear and the policy of appeasement led to neither the United States nor the USSR being able to achieve the Americanization or Sovietization of the target universities.

Key words: Cold War, United States, Soviet Union, universities, cultural diplomacy.

Citation. Tsvetkova N.A., Tsvetkov I.A. Fear in University Policy of the United States and the Soviet Union in Guatemala and Cuba. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 170-184. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.12>

УДК 327
ББК 66.4

Дата поступления статьи: 21.01.2020
Дата принятия статьи: 16.03.2020

СТРАХ КАК ФАКТОР ПОЛИТИКИ США И СССР В УНИВЕРСИТЕТАХ ГВАТЕМАЛЫ И КУБЫ¹

Наталья Александровна Цветкова

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Иван Александрович Цветков

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Категория страха рассматривается в статье с точки зрения политики США и СССР в зарубежных университетах. Политический страх, часто описываемый в литературе как детерминанта проведения жесткой внешней политики, обуславливает и совершенно противоположную стратегию, направленную на отказ от реализации собственных политических задач, а также на проведение политики умиротворения в отношении другой страны. Исследование использует комплекс методов анализа, принятых в исторической и политической науке, а именно: документальный анализ, системный и сравнительный анализ. Кейсы, предложенные в статье, доказывают, что реалии периода «холодной войны» в странах Латинской Америки вынуждали Вашингтон и Москву отказываться от многих своих задач в культурной дипломатии и сворачивать проекты в университетах, чтобы сохранить дружеские политические отношения с элитой Гватемалы и Кубы соответственно. В статье анализируется политика США по реформированию университета Сан Карлоса в Гватемале и политика СССР по реформированию Гаванского университета на Кубе в период «холодной войны». Сопrotивление и саботаж академического сообщества, направленный против трансформации национальных традиций университетского образования, а также озабоченность и США, и СССР тем, что стратегические партнеры могут в любой момент прервать сотрудничество, вынуждали Вашингтон и Москву сворачивать свои проекты в сфере образования. Обе державы оказались под давлением местных университетов, которые сумели отказаться от услуг и реформ, предлагаемых американскими или советскими партнерами. Университет Сан Карлоса отверг создание социально значимых проектов и трансформацию дисциплин по американской модели, а Гаванский университет – внедрение идеологии СССР и позже русского языка. Страх и политика умиротворения привели к тому, что ни США, ни СССР не удалось добиться полной реализации проектов в университетах в странах Латинской Америки. *Вклад авторов в данное исследование следующий:* Н.А. Цветкова собрала и изучила документы в архивах США и РФ; И.А. Цветков разработал теоретическую основу статьи.

Ключевые слова: «холодная война», США, СССР, университеты, культурная дипломатия.

Цитирование. Цветкова Н. А., Цветков И. А. Страх как фактор политики США и СССР в университетах Гватемалы и Кубы // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 170–184. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.12>

Введение. Новые архивные документы позволяют нам осуществить сравнительный анализ образовательной политики США и СССР в регионе Латинской Америки на примере таких стран, как Гватемала и Куба соответственно. Эти страны оказались уникальными и необычными кейсами, которые показали новые особенности поведения супердержав в университетах зарубежных стран.

Первоначально мы предполагали, что в Гватемале, где политическое влияние США значительно усилилось после переворота 1954 г., и на Кубе, где были установлены близкие контакты между Москвой и Гаваной после революции 1959 г., сформировались условия для ревизии систем образования и глубокого влияния США и СССР на клиентские университеты, как это было в университетах других стран [23; 24].

Однако наша гипотеза не подтвердилась. Несмотря на огромное влияние на политический режим в Гватемале, США сумели ока-

зать только минимальное влияние на традиции университетской жизни в самом крупном и старейшем университете страны – университете Сан Карлоса. Более того, устоявшееся представление о полной советизации Кубы также было разрушено данными о минимальном влиянии СССР на традиции образования в Гаванском университете. Академическая элита двух стран продемонстрировала уникальное и отличное от других стран поведение в отношении трансформации своих вузов и, что наиболее примечательно, сами США и СССР проявили склонность к крайне сдержанной политике в отношении университетов в Гватемале и на Кубе. Необычность политики двух супердержав и уникальное поведение академического сообщества сближает Гватемалу и Кубу и делает их примерами, которые могут быть поставлены в один ряд по целому набору признаков.

Столкновение США и СССР в регионе Латинской Америки в период «холодной вой-

ны» сформировало особый политический и культурный контекст. Университеты Латинской Америки оказались заложниками активной политики, проводимой США и СССР. США были шокированы приближением СССР и его идеологии к своим границам, сопровождаемым ростом политического и культурного влияния Москвы в зоне влияния США. Это вынуждало американское правительство действовать нервно и порой выходить за рамки дипломатического и гуманитарного права, участвуя в переворотах, политических убийствах, и осуществлять военные интервенции. Страх потери влияния в странах Латинской Америки привел к появлению нестабильной и непредсказуемой политики США, что существенно повлияло на культурную дипломатию и образовательную политику [2]. Вашингтону приходилось отказываться от многих своих задач в культурной дипломатии, сворачивать многие проекты в университетах, чтобы лишь раз не злить латиноамериканскую элиту, которая в любой момент, по мнению американских политиков, могла повернуться в сторону Москвы.

СССР, со своей стороны, после победы Кубинской революции впервые получил возможность масштабного влияния в странах Латинской Америки посредством идеологии, пропаганды, культурной дипломатии и программ помощи и развития. Для советских политиков это был новый вызов во внешней политике. Москва пыталась проводить трансформацию систем образования в зоне влияния США. Однако национализм латиноамериканских революционеров, их независимость от советской версии марксизма и обвинения СССР в ревизионизме революционных идей, пугали и убеждали Кремль в том, что в любой момент окно возможностей закроется и друзья в Латинской Америке и, особенно, на Кубе, откажутся от сотрудничества с СССР. Страх потерять «новых друзей» и влияние в регионе также оказались основным лейтмотивом советской политики развития, культурной дипломатии и действий СССР в университетах Кубы. СССР на Кубе был вынужден проводить политику умиротворения и осуществлять мягкую политику в отношении кубинской академической элиты, часто отказываясь от тех проектов, которые не нравились кубинцам.

В итоге две супердержавы боялись потерять влияние в стратегически важном регионе, который являлся для Вашингтона традиционным «задним двором», а для СССР – новой сферой влияния. Этот политический страх обуславливал их уникальное поведение в университетах Гватемалы и Кубы, отличное от поведения в других странах, где США и СССР проводили подобную политику.

Статья ставит своей целью показать, как страх потери влияния в регионе привел к ограничению трансформации по модели США университета Сан Карлоса в Гватемале и к ограничению реформ по советской модели Гаванского университета.

Методология исследования, материалы. Надо отметить, что категория страха еще мало изучена в контексте международной политики и совсем не изучена в контексте культурной дипломатии или университетской политики. Существующие исследования показывают, как страх обуславливает выбор государств в проведении конкретной политики. Например, политика Филиппин в отношении современного Китая основана на политическом страхе и опасениях, что Пекин может в любой момент прекратить оказание помощи, необходимой для поддержания власти президента Р. Дутерте. В исследованиях по международным отношениям категория страха описывается как некая уверенность представителей государства, что другая страна способна на предательство, разрыв отношений и даже военный конфликт, как, например, поведение нацистской Германии в 1930-е годы. Сторонники реализма, институционализма и конструктивизма чаще других используют категорию страха для анализа поведения государств в системе международных отношений. Реалисты утверждают, что поведение различных игроков остается непредсказуемым, и это создает условия для озабоченности (страха) у акторов по поводу появления различных угроз. Сторонники институционализма показывают, что страх государств в отношении друг друга может способствовать созданию международных и авторитетных институтов контроля. Конструктивисты делают акцент на том, что страх может привести к изменению поведения государств, смене ценностей и идентичности и в дальнейшем к развитию

необходимого сотрудничества [22]. Исследователи вводят понятие «глобального страха» (global fear), что связано с озабоченностью государства относительно геополитического контроля, безопасности и стабильного сосуществования [15]. Например, агрессивная реакция европейских государств на поведение Германии накануне Первой мировой войны, осуществление европейской интеграции или политика Филиппин в отношении Китая обуславливаются исследователями обеспокоенностью и страхом перед поведением отдельных государств [10].

Категория страха встречается в некоторых работах по истории «холодной войны». Существуют исследования о том, как страх перед ядерной атакой использовался правительствами США и СССР для мобилизации населения. Существуют также исследования о программах помощи как ответной реакции США на страх перед распространением коммунизма в мире [11]. Подобные исследования показывают, что обеспокоенность нестабильной политической обстановкой в одной стране и необходимость сохранения своей безопасности понуждали США использовать программы помощи для развития других государств. Например, программы помощи США в странах Латинской Америки исследователи связывают с обеспокоенностью Вашингтона в отношении усиления внутренних конфликтов и, как следствие, возможным расширением влияния СССР [12].

Однако не существует исследований, которые бы показывали, как страх снижал градус давления в политике субъекта или заставлял отступать от целей и задач своего политического курса. Именно к такой уникальной политике могут быть отнесены действия США и СССР в регионе Латинской Америки. Национальные интересы обеих супердержав диктовали проведение активной политики в регионе, а страх потери влияния модифицировал их политику по распространению ценностей и идеологии через университеты. Страх потери влияния приводил к проведению политики умиротворения, снижению запросов на реализацию своей политики. Очень часто супердержавы были вынуждены отказываться от собственных проектов, определяемых их политической и культурной идентичностью. И очень часто

США и СССР были вынуждены скрывать авторство проектов в университетах, чтобы сохранить возможности для дальнейших контактов. Такое поведение является крайне необычным для политики двух стран, которые успешно проводили радикальные трансформации университетов во многих уголках мира и добивались успеха посредством жестких и мягких подходов. Но Гватемала и Куба сумели ограничить трансформацию своих вузов, играя на страхах США и СССР.

Методологической базой исследования являются теории реализма и конструктивизма и концепция «страха» (fear). Реализм обобщает поведение государств на международной арене исходя из национальных интересов страны, а теория конструктивизма объясняет поведение акторов с точки зрения продвижения или защиты ценностей, идей или идентичности. Национальные интересы США и СССР диктовали проведение активной политики в регионе, а страх потери влияния модифицировал их политику по распространению ценностей и идеологии через университеты. Страх привел к снижению ожиданий от реализации политики реформ.

Исследование использует комплекс методов анализа, принятых в исторической и политической науке, а именно: документальный анализ, системный и сравнительный анализ, что позволяет нам реконструировать внешнеполитические шаги США в Гватемале и СССР на Кубе в период «холодной войны». Именно эти методы исследования способствуют критическому рассмотрению документальной базы исследования, которая включает документы правительства США и СССР, обнаруженные в Национальном архиве США (National Archive Records Administration) и Государственном архиве РФ.

Анализ. Аналитическая часть статьи состоит из двух разделов. В первом разделе будет показана политика США в университетах Гватемалы, во втором – политика СССР в вузах Кубы. Каждый раздел включает в себя анализ действий супердержав в Гватемале и на Кубе, а также анализ реакции академического сообщества двух стран на действия США или СССР. Именно поведение академических кругов двух университетов в значительной мере сформировало страх потери влияния сре-

ди политиков США и СССР, заставляя Вашингтон и Москву сдерживать свои проекты и соглашаться на отказ университетского сообщества от сотрудничества в деле трансформации вузов двух стран.

Политика *low gringo visibility* в университете Сан Карлоса. Гватемала оказалась одной из приоритетных стран в латиноамериканской политике США в начальный период «холодной войны». Популярность левых идей и политика президента Гватемалы Хакобо Арбенса, направленная на национализацию американских компаний и сотрудничество с коммунистическими элементами, вызвали озабоченность Вашингтона. После военного переворота 1954 г. Гватемала стала одним из ведущих государств в списке стран, в которые направлялись программы помощи и культурной дипломатии США. Политика Вашингтона в вузах страны опиралась на стратегию по искоренению идей марксизма из системы образования посредством переобучения учителей и преподавателей, что было зафиксировано в известном документе СНБ № 5509, принятом в 1959 году. Вашингтон был вынужден поддерживать непопулярных консервативных и авторитарных лидеров Гватемалы на протяжении всего периода «холодной войны», несмотря на постоянные демонстрации населения страны против правительства и против самих США. Но с точки зрения контекста того времени и огромного психологического шока, вызванного неожиданной победой революционеров на Кубе, у Вашингтона не было другого выбора, кроме как постараться остановить распространение идей левого толка, которые, как тогда казалось, исходили из Москвы. Университеты оказались в эпицентре этой политики сдерживания.

Американские программы помощи начали реализовываться в самом крупном и известном университете Сан Карлоса сразу же после переворота 1954 года. Однако еще в 1930-е гг. правительство США осуществляло «вылазки» в вуз, оказывая помощь учебниками, обучением преподавателей и обменами студентов. Проекты носили ограниченный характер и были направлены скорее на сдерживание распространения немецкой пропаганды, чем на формирование университета по американской модели.

Университет Сан Карлоса являлся наиболее влиятельным образовательным учреждением в стране, наряду с военными учебными заведениями. Связь с элитой Гватемалы и ее политической историей делали этот университет зависимым от правительства. Но постоянный рост студентов, а около 75 % выпускников всех гватемальских школ поступали именно в университет Сан Карлоса, создавал условия для активизации антиправительственных настроений в ведущем вузе страны.

Агентство международного развития США, которое открыло свой офис в столице Гватемалы, сообщало в Вашингтон о необходимости расширения присутствия США в университете. Наличие лояльного правительства вселяло в вашингтонских чиновников уверенность в возможности адаптации университета к американской модели университета и создания вуза, который будет формировать новые кадры, нужные для развития страны [17]. Трансформация университета виделась специалистам из США как средство для экономической и социальной модернизации страны, что, в свою очередь, могло бы остановить распространение коммунизма.

Разрабатывая проекты для Сан Карлоса, специалисты отдела по образованию Агентства международного развития США выявили особенности университетской системы в Гватемале, которые подлежали изменению. Основной проблемой Сан Карлоса, по мнению американских экспертов, было то, что между университетом, научными исследованиями, реальным миром и потребностями экономики Гватемалы не было никакой связи. Университет находился слишком далеко от запросов общества Гватемалы и олицетворял извечную проблему «башни из слоновой кости»: «Национальный университет можно охарактеризовать как традиционный по структуре и мировоззрению, со всеми присущими ему проблемами негибкости, неэффективного использования ресурсов, неадекватных методов обучения и отсутствия контакта с реальностью», где «занятия основаны на устаревших концептах преподавателей, а администрация выполняет, преимущественно, хозяйственные функции» [13; 16]. По мнению американских специалистов, университет Сан Карлоса не имел программ, которые могли бы способ-

ствовать развитию страны: «в национальном университете нет никаких курсов, посвященных современной Гватемале. Нет никаких социальных исследований, проводимых за пределами библиотеки и нет никакой связи между университетом и реальностью Гватемалы. Нет курсов в области социологии, географии, политологии, экономики развития, демографии, культурной антропологии и пр.» [25].

Трансформация университета для обслуживания потребностей страны и подготовки нужных специалистов стала магистральным направлением работы американских ведомств. Американские советники верили, что изменение функций университета познакомит студентов и профессуру с их собственной страной, а также предоставит им инструменты для анализа проблем общества и экономики. Социальные науки рассматривались американскими специалистами как ключевой фактор для вовлечения университета и его выпускников в развитие страны и соединения университета с реальными проблемами Гватемалы. Программа реформ была названа «Расширение социальных функций университета» (University Extension) и ставила своей целью использовать ресурсы университета для развития отдаленных районов страны.

В 1968 г. в университет был направлен особый советник правительства США в области социальных наук (a social science advisor). Специалист должен был определить точки возможного развития новых дисциплин в данной сфере и потенциал имеющихся специалистов. Работа по этому направлению подразумевала включение местных преподавателей в процесс трансформации курсов лекций и создания новых дисциплин. Эксперты предполагали, что формирование групп *прогрессивных* преподавателей и хорошая оплата их труда приведет к развитию дисциплин в области социальных наук и практической деятельности университета за пределами столицы. Однако уже на уровне планирования стало ясно, что собрать преподавателей в одну команду будет сложно, поскольку 90 % состава работали по контрактной и часовой оплате, не занимаясь серьезно исследованиями и не имея желания формировать новые, говоря

современным языком, практико-ориентированные курсы лекций.

США надеялись на поддержку и лояльность нового ректора университета, профессора Рафаэля Куэвас дель Сида (Rafael Cuevas del Sid), который обещал реализовать программу по развитию социальных наук в университете. Именно его устами были озвучены детали реформы, такие как необходимость изучения проблем развития, трансформации учебного плана и самое новое и малопонятное для профессуры – необходимость расширения социальной функции университета. Ректор тогда сказал, что трансформация университета Сан Карлоса затронет каждого студента и преподавателя и сделает университет ресурсным центром для подготовки кадров [16]. Программа реформ, продвигаемая США, поддерживалась министерством образования Гватемалы, что создавало уверенность в успехе проекта. Среди преподавателей нашлись те, кто поддерживал данную идею и сотрудничал с американскими консультантами. В итоге американские специалисты были уверены, что гватемальские друзья смогут уговорить несогласных и консервативных преподавателей в необходимости реформирования.

В 1969 г. США объявили, что новые курсы в области социальных наук будут соединять университет с реальными проблемами страны, а студенты должны будут реализовать проекты в отдаленных районах, помогая местному населению в области медицины и в вопросах школьного образования. Преподаватели же университета должны перестроить свои курсы лекций так, чтобы они предоставили студентам практические навыки для участия в программах развития и помощи [16].

Для реализации проекта в университете были созданы центры по изучению проблем Гватемалы и центры по изучению проблем развития, которые выполняли роль хаба для специалистов, студентов и всех тех, кто был заинтересован в появлении новых наук, способствующих развитию страны. Самые разные факультеты стали вводить обязательную практику студентов в отдаленных сельских районах Гватемалы, а университет стал превращаться в ресурсный центр по подготовке кадров (*Division of Extension and Social Service*) – учителей начальных классов, младшего медицинского персонала, агрономов и пр. – для провинций.

Однако подобный проект сразу же вызывал недовольство среди преподавателей. Американские специалисты пытались убедить преподавателей, что традиционное образование уже не способно выполнить запросы развития страны и университет должен сконцентрироваться на подготовке специалистов-практиков. Но преподаватели отказывались от подготовки новых практико-ориентированных курсов, заявляя, что данные реформы меняют традиционную роль университетов – создание фундаментального научного знания [16]. Когда правительство США пригласило специалистов из университета Калифорнии (Лос-Анжелес) для ускорения создания программ по развитию и социальных служб в университете Сан Карлоса, профессора не приняли гостей. Характеризуя этот отказ, сотрудники Агентства международного развития в Гватемале информировали Госдепартамент, что «они не хотят сильного влияния “гринго” в университете, особенно в области социальных исследований» [20].

В то же время создавались летние школы для студентов с целью развития навыков работы в провинциях после окончания университета. Но охват оказался не очень значительный – за два года было вовлечено только 108 из 13 000 студентов университета. Студентам предлагались гранты для написания диссертаций по новым направлениям и, как было отмечено в одном из документов, «это в некотором смысле взятка, чтобы вывести студентов в новую область науки и практики, но это того стоит» [14]. США сделали ставку на то, что студенты поедут после окончания университета в провинцию. Но расчеты оказались ошибочными: студенты стремились найти работу в пределах столицы [25]. Документы говорят о том, что только выпускники медицинского факультета были способны оказывать временную помощь в области стоматологии в отдаленных районах страны. Другие факультеты и студенты отказались от этой американской программы. Попытки создания обязательной системы по обеспечению провинции кадрами полностью провалилась. Студенты не собирались покидать столицу, а «элита, включая молодежь, которая в среднем училась по десять лет в университете, мало интересовалась проблемами страны» [14]. Как оказалось, студен-

ты видели себя карьерными врачами, юристами, инженерами, архитекторами и учеными в пределах столицы.

Студенты представляли для США реальную проблему. Документы говорят о том, что американские специалисты видели в студентах изменчивую, непредсказуемую массу, выступающую против «гринго». Участвовавшие выступления против правительства и США убедили экспертов США в том, что «любая программа, предназначенная для студентов, будет расцениваться как некое вмешательство, и поэтому слишком открыта для критики» [14]. Эти проблемы тормозили взаимодействие между американскими экспертами и студентами и приводили к прекращению многих проектов. Чтобы не создавать лишних поводов для развития антиамериканизма, специалисты Агентства международного развития притормозили работу со студентами. Эксперты осознали, что не стоит вкладывать средства в студентов, поскольку любая программа для студентов не имеет долгосрочного эффекта, она не создает новый институт или социальную службу для страны [14]. Надо сказать, что такие заявления о студентах отмечены нами в американских документах впервые. Как правило, студенты разных стран охотнее сотрудничали с американскими реформаторами, отзываясь на проекты и программы. В Гватемале настроения студентов оказались острее, что склоняло американских экспертов закрыть широкое взаимодействие с молодежью.

В итоге уже в начале 1970-х гг. США вынуждены были признать, что программа по расширению функций университета провалилась и причиной всему – нежелание профессуры менять курсы и внедрять новые, а также нежелание студентов покидать столицу: «концепция расширения университета за пределами столицы, направленная на национальные образовательные потребности, слабо согласуется с традиционной ориентацией преподавателей и студентов» [16].

В любой момент гватемальцы могли полностью прекратить сотрудничество, что в контексте «холодной войны» и популярности левых идей могло рассматриваться как поражение. Отказ университета Сан Карлоса от сотрудничества вынуждал США пересмот-

реть собственные проекты. Страх перед возможностью потери влияния заставлял США делать шаги в обратном направлении: уступать местной профессуре и сокращать число проектов. США признали, что даже при условии продолжения программы, финансирование должно поступать без указания на Агентство международного развития и США как основной источник средств [16]. Чтобы сохранить партнерские отношения с университетом, США приняли решение сократить контакты, а проектную деятельность проводить через различные организации и очень тщательно подбирать состав участников: «В администрации, на факультетах и студенческих ассоциациях университета Сан-Карлоса доминируют самые разные левые. Контакты посольства с этой влиятельной группой строго ограничены. Поскольку могут возникнуть политические проблемы, необходимо осуществлять тщательный отбор преподавателей и студентов» [18].

Тогда же среди американских экспертов появилось выражение *low gringo visibility*, что подразумевало сокращение прямых контактов с университетом: «Большая часть помощи Агентства международного развития предоставлялась в форме оборудования. Программы, связанные со студентами и преподавателями, были намеренно замаскированы, чтобы не иметь какой-либо очевидной связи с Агентством» [14]. Госсекретарь У. Роджерс полностью поддержал представителей Агентства международного развития в Гватемале по скрытию прямого финансирования университета в Гватемале, указав в телеграмме, что «Мы отмечаем, что подход по снижению видимости роли США в университетском образовании, когда Агентство международного развития осуществляет совместную реализацию проектов с университетами Гватемалы, является надлежащим» [21].

Страх перед полной дискредитацией США в университете Сан Карлоса вынудил американских специалистов в 1972 г. свернуть проекты, предоставив университету развиваться в рамках местных традиций [19]. Покидая университет, американские эксперты с горечью отмечали, что: «четыре века университетской традиции создали гордую защиту для статус-кво. Наши усилия, направленные

на создание национального университета двадцатого века, чаще всего встречали безразличие, если не враждебность. Приглашенные профессора из США оказались в изоляции; контакты, поддерживаемые Агентством международного развития, оставили систему без изменений; лаборатории вышли из строя, когда технические специалисты США покинули страну; самая эффективная критика общеобразовательной программы в университете Сан-Карлос заключалась в том, что идея возникла в США» [16].

Саботаж и сопротивление со стороны профессуры, а также непредсказуемое поведение студентов сдерживали США от продвижения собственной политики в университете. В отличие от многих других стран, США не оказывали давления на преподавателей университета Сан-Карлоса, предоставляя им свободу выбора. Обычно американские реформаторы стремились найти подходы к преподавателям или студентам, чтобы полностью реализовать собственные проекты. Гватемала оказалась в другом политическом контексте. Любое неосторожное движение США приводило к вспышке антиамериканизма, повышению популярности левых идей и марксизма, а страх перед возможным влиянием СССР удерживал американцев от настойчивого продвижения университетских реформ.

Политика умиротворения в Гаванском университете. В то же самое время, когда в США разрабатывались программы зарубежной помощи в глобальном масштабе, в СССР расширялись программы культурной дипломатии и развития для стран Латинской Америки. Впервые в истории России были созданы полномасштабные программы обменов и обучения, а также проекты по оказанию помощи в строительстве школ и вузов для стран Западного полушария. Причиной запуска новой масштабной политики СССР в области международного развития была Кубинская революция. Модернизация и индустриализация позволяли Москве оказывать содействие многим странам в развитии систем образования, строительстве вузов и трансформации существующих университетов. Куба должна была стать примером полной ревизии системы образования, учебных планов и учебников. Однако события стали развиваться несколько иначе.

Молодое правительство во главе с Ф. Кастро понимало значимость вузов в развитии страны. Страна переживала нехватку специалистов и преподавателей, которые, по словам министра просвещения Кубы, «позорно покидают Кубу». «На днях тайно на моторной лодке покинули территорию Республики ректор Университета в г. Лас Вильяс и его заместитель. Имеются совершенно “свежие” примеры бегства крупных инженеров и преподавателей» – так жаловался министр советским дипломатам в разговоре о необходимости подготовки новых кадров в Москве [1, л. 6]. Нехватка специалистов стала одной из причин обращения кубинского правительства за помощью к СССР. Однако Куба не призвала СССР осуществлять реформы в собственных университетах, а намеревалась получить специалистов, которые смогут поддержать экономику в период преобразований и санкций со стороны США. Москва, осознавая всю значимость острова в контексте «холодной войны», откликнулась на любую просьбу кубинского правительства. В итоге Куба оказалась самой приоритетной страной по подготовке специалистов. В первый же год существования программы СССР пригласил 300 студентов различных инженерных специальностей, 100 студентов для подготовки научных работников и 400 рабочих и техников для обучения в вузах [8, л. 3].

По своей инициативе СССР предложил кубинскому правительству сформировать корпус преподавателей русского языка из 80 кубинцев. Но в 1961 г. министр образования заявил, что «кубинскому правительству будет трудно претворить в жизнь это мероприятие. Куба не сможет набрать 80 человек, имеющих хотя бы среднее образование, и при этом оголить многие важные участки работы в госаппарате» [4, л. 65]. Тогда СССР предложил направлять советских преподавателей русского языка на Кубу. Именно так на острове стали появляться советские преподаватели.

Гаванский университет стал основным вузом, принимающим советских специалистов. Университет был одним из старейших в регионе и был открыт испанцами в 1728 году. Долгое время университет находился под контролем католической церкви и только в середине XIX в. стал светским учебным заведением.

После войны между Испанией и США в 1898 г., университет оказался под влиянием американской системы образования. Профессора из Гарварда привезли в Гаванский университет идеи социальных наук, сформировали кафедры и создали три факультета: факультет свободных искусств, медицины и юриспруденции. Была введена американская система обучения на уровнях бакалавриата и магистратуры [3]. Студенческие демонстрации за демократизацию вуза привели к получению автономии Гаванского университета в 1933 г., причем участие студентов в управлении было расширено. Но автономия была потеряна, когда в 1952 г. к власти пришел генерал Ф. Батиста. Несмотря на то что в это же время было открыто еще два университета – в Орьенте (Сантьяго-де-Куба) и Центральный университет Лас-Вильяс, Батиста закрыл все университеты в 1956 году. Причиной закрытия послужила активная деятельность студентов и выпускников вузов, среди которых был и Ф. Кастро. Гаванский университет был сразу открыт после победы восстания 1959 года. После кубинской революции на всем протяжении периода «холодной войны» на Кубе функционировало 4 университета, три из них мы упоминали выше, а четвертый был открыт в 1975 г. в провинции Камагуэе и получил название Университет Камагуэе. Но основной контингент студентов – свыше 70 % – обучались в Гаванском университете.

Университеты, как и другие структуры кубинского общества, должны были пройти через серию реформ, предложенных молодым правительством. Для того чтобы выбрать направления реформ, в СССР в 1961 г. прибыла представительная делегация Кубы во главе с министром просвещения. В это же время Ф. Кастро и Э. Че Гевара неоднократно посещали Гаванский университет, где объясняли студентам и профессуре необходимость реформирования вузов. Однако в последующие годы произошло только незначительное реформирование университета, причем в основном затрагивалась лишь организационная структура. Появились профсоюзы и студенческие организации, был создан ученый совет университета, а каждый факультет получил также коллегиальный орган в виде совета факультета. Устанавливалось обязательное посещение

ние лекций студентами и ликвидировалась практика «вечного студента», появилась разбивка учебного плана на семестры и была разработана программа научных исследований, связанная с развитием страны. Наконец, было узаконено право рабочих и крестьян учиться в университете.

Правительство Ф. Кастро не отменило американской системы обучения с делением на бакалавров и магистров. Более того, сохранялись факультеты, созданные американскими профессорами, американские учебники и американская система тестирования. После посещения СССР правительство Кубы решило не применять полностью советскую модель образования. Члены кубинского правительства неоднократно заявляли советским специалистам, что «сохранение автономии является более правильным, нежели ее отмена, ибо последняя дала бы повод для различных заявлений контрреволюционного характера» [1, л. 6].

Надо сказать, что многие университеты, в которые приходили советские специалисты, пытались сохранить черты традиционного обучения и преподавания. Однако никому это не удавалось. Так было в университетах Западной и Восточной Германии, в которых США и СССР соответственно проводили жесткие реформы по своим моделям. Так было, например, и в Кабульском университете, в котором сначала США осуществили перестройку образования в 1950–1970-е гг., а после прихода советских войск университет пережил чистки и внедрение советских идей в 1980-е годы. Ситуация с Кубой была иной. СССР был настороже, что Куба, как в свое время Китай, уйдет из-под влияния Москвы. Кубинское правительство имело свою независимую точку зрения на международные события, ориентировалось на свой вариант марксизма и проводило независимую от Москвы внешнюю политику. Советское правительство быстро осознало, что лучше проводить мягкую политику и даже политику умиротворения: если Куба не стремится к советским реформам в Гаванском университете, то стоит уступить. Политические ставки были крайне высоки – Москва не хотела ослабить свои позиции на острове, находящемся недалеко от главного соперника, из-за разногласий с кубинцами по вопросам реформирования университетов.

Этот страх притормаживал кардинальную трансформацию в Гаванском университете. Было согласовано создание только подготовительного факультета и кафедры русского языка. В 1963 г. советским специалистам удалось открыть в университете подготовительный факультет для самых низших слоев населения, которые хотели бы поступить в университет. Однако, как говорят документы, это была не самая основная функция факультета. Основная задача – подготовка тех граждан и студентов, которые направлялись на обучение в СССР. И основным предметом обучения являлся русский язык. Кафедра русского языка была открыта при департаменте неиспанских языков. Там работали 1–2 советских преподавателя, которые читали курсы лекций по истории литературы и вели занятия по русскому языку.

Но с самого начала работы советские преподаватели столкнулись с несколькими проблемами. Во-первых, русский язык не был так популярен среди студентов, как обычно описывают в литературе. Его изучали лишь те студенты и рабочие, которые направлялись на обучение в СССР. Во-вторых, отношение к советским преподавателям со стороны студентов было настороженное. Например, студенты, прослушав лекции о соцреализме, как основной форме литературного и художественного творчества, заявили советскому преподавателю, что не реализм, а экспрессионизм, абстракционизм и сюрреализм являются прогрессивными линиями развития современного искусства. Советские преподаватели в своих отчетах указывали, что «работу приходится вести в крайне трудных условиях, так как этой точки зрения придерживаются большинство кубинских преподавателей» [7, л. 49]. Более того, когда советские преподаватели пытались проводить семинары по изучению работ В. Ленина или вести пропаганду, руководство университета тут же сокращало занятия по русскому языку с советскими преподавателями [7, л. 49].

Феномен неприятия советской идеологии в университетах социалистической Кубы объясняется известной позицией многих кубинских революционеров, что советский марксизм – это ревизионизм, отказ от принципов мировой революции. Советский Союз упрекали

в стремлении жить в условиях мирного сосуществования с Западом, а впоследствии – в условиях разрядки. Именно поэтому в Гаванском университете, который не утратил своей автономии и традиций свободы, навязывание идей или проведение лекций только с одной идеологической позиции вызывали недовольство со стороны и преподавателей, и студентов. К середине 1960-х гг. советские преподаватели в массе своей работали только на подготовительном отделении или, как его иногда называли, на факультете рабочих и крестьян, а также на кафедре русского языка, и не имели возможности создавать кафедры марксизма-ленинизма или истории рабочего движения.

Москва была вынуждена согласиться с такой позицией Гаванского университета. Страх потерять политического партнера из-за разногласий по поводу университетских дел перевешивал политику давления, которую обычно использовала Москва, сталкиваясь с подобными проблемами в вузах других стран. Чтобы как-то преодолеть непокорность Гаванского университета, в Москве было принято решение открыть на Кубе «элитарный» вуз, в котором предполагалось готовить идеологически верных преподавателей и переводчиков русского языка. Была уверенность, что выпускники придут в Гаванский университет и процессы русификации пойдут активнее. В 1962 г. был открыт отдельный пединститут имени М. Горького в Гаване, где готовилась высококвалифицированная элита переводчиков и преподавателей русского языка. Этот институт стал базой для формирования единых программ и учебников по русскому языку для всех учебных заведений Кубы, включая школы, ПТУ и университеты. На первый курс принималось около 140 студентов, занятия вели и кубинские, и советские специалисты. Был даже создан альтернативный Гаванскому университету подготовительный факультет для тех студентов и всех кубинцев, которые направлялись на обучение в СССР. Но неожиданно для советских специалистов институт столкнулся с небывалыми трудностями по формированию единой модели преподавания русского языка. Не удалось запустить единые учебники по русскому языку, а выпускники не могли найти себе работу, по-

скольку русский язык как предмет в школах и вузах вводился очень медленно. В масштабах всей Кубы в середине 1960-х гг. советские специалисты отмечали, что «русский язык был введен как предмет обязательного посещения только в технологических институтах. В школах русский язык вводился по желанию и наблюдалась низкая наполняемость групп. В тех же учебных заведениях, где посещение уроков русского языка обязательное, наполняемость групп очень высокая (30–35 чел.)» [9, л. 243]. Москва попыталась обеспечить каждую провинцию методистом по русскому языку, который бы наблюдал за ходом курсов лекций, обеспечением учебниками и проводил занятия по повышению квалификации преподавателей. В разные уголки Кубы отправлялись указания, программы и учебники почтой, которые, однако, практически не использовались: «материалы же, присланные из института имени Горького (программа и первая часть учебника с методическими указаниями к урокам), хранились нераспечатанными в доме преподавателей» [9, л. 243].

В начале 1980-х гг. эта проблема дополнилась тенденцией повышения интереса к английскому языку, что было официально поддержано профессурой Гаванского университета. Хотя, если сравнить документы 1960-х, 1970-х и 1980-х гг., противостояние между русским языком и английским языком на Кубе существовало на протяжении всего периода «холодной войны». Но в начале и середине 1980-х гг. проблема интереса к английскому языку звучала очень трагично из уст советских преподавателей, которые видели в этом даже некое предательство кубинцев: «наше неудовлетворение вызывает сокращение изучения русского языка в вузах и школах и введение английского, малое количество информации из СССР по ТВ, радио, в кино и театрах, а отсюда и отсутствие интереса к нашим культурным программам» [6, л. 14]. Во многих вузах русский язык ликвидировался как предмет – даже в тех, которые были созданы Москвой и считались образцовыми.

Делая ставку на русский язык как на средство влияния на кубинское высшее образование, Москва была крайне обеспокоена трендом популярности английского языка.

СССР постоянно пытался исправить данную ситуацию. В середине 1980-х гг. Москва направила советских экспертов на Кубу, чтобы прояснить обстановку с русским языком. Первым делом советские специалисты направились в Гаванский университет, поскольку Москва получила информацию, что кубинцы собираются закрыть подготовительный факультет. Факультет принимал по 600 человек каждый год. Но интерес к русскому языку в период советской «перестройки» настолько упал, что в 1987 г. на отделение русского языка уже не было набора. Там оставалось 60 студентов и 68 преподавателей, которые вскоре должны были потерять работу. Кубинцы заявили, что «происходит сокращение численности учащихся на всех подготовительных факультетах и сокращение этих структур неизбежно» [5, л. 51]. Но самый серьезный удар Москва получила от Министерства образования Кубы, которое заявило, что «меры по свертыванию подфаков и устранению русского языка из учебных заведений Республики с одновременным распространением английского языка согласуются с установками ЦК КПК» [5, л. 51].

Советские специалисты настаивали на сохранении подфака в Гаванском университете, несмотря на резкое падение числа студентов и кубинцев, которые хотели бы изучать русский язык. Предлагали сохранить действующий состав преподавателей и издать новый советско-кубинский учебник по русскому языку, полагая, что такое сотрудничество вдохновит кубинцев. Но судьба русского языка была предрешена политикой Гаванского университета. Вскоре, в 1987–1988 гг., кафедра русского языка была закрыта, а подготовительный факультет превратился в факультет вечернего обучения для студентов, работающих днем.

Советские специалисты в Гаванском университете, как и американские специалисты в университете Сан Карлоса, столкнулись с неожиданным для себя сопротивлением со стороны академического сообщества. Выбирая между давлением и возможной потерей влияния на Кубе и политикой согласия и умиротворения кубинцев, Москва выбрала второе. Страх потери стратегического партнера обуславливал отказ от проектов реформ в уни-

верситетах. В отличие от многих других университетов в странах Восточной Европы, в Афганистане, Северном Вьетнаме, в странах Африки, Гаванский университет позволил Москве создать только незначительное число структур, полностью отказавшись от внедрения советских традиционных дисциплин и кафедр.

Результаты. Страны Латинской Америки представляют уникальное звено в образовательной политике двух держав в период «холодной войны». Политика США и СССР в регионе была основана на страхе потери влияния на партнерскую страну. Этот страх был порожден политическим и военным контекстом «холодной войны». США были шокированы приближением СССР к зоне их жизненно важных интересов. Популярность СССР, идей марксизма в латиноамериканском изложении могли дестабилизировать любую страну Западного полушария и привести СССР и его ядерный арсенал к границам США. Пример Кубы показал такую ситуацию в реальности. После кубинской революции СССР впервые начал реализовывать масштабные проекты в области культурной дипломатии в странах Латинской Америки, и стремился во что бы то ни стало укрепиться в регионе. Москва боялась другого, а именно: клиентские государства могут отказаться от услуг и прервать отношения с Россией.

Исходя из политического контекста «холодной войны», обе державы проводили политику умиротворения в своей культурной дипломатии, отказываясь от многих принципиальных шагов в трансформации университетов, которые были реализованы в других странах. Не происходило давления на профессуру университетов Гватемалы и Кубы в области преподавания политически-ориентированных курсов, таких как политология, американские исследования, философия марксизма-ленинизма или исследования России. Впервые обе державы оказались под давлением местных университетов, которые позволяли себе с легкостью отказываться от услуг и реформ, предлагаемых американскими или советскими партнерами. Университет Сан Карлоса отказался от создания социально значимых проектов, перестройки различных курсов, а Гаванский университет – от идеологии СССР и

позже от русского языка. Однако, в отличие от своей политики в других странах, супердержавы не давили и не навязывали то, что не нравилось университетам, чтобы не поставить под угрозу стратегическое партнерство в регионе Латинской Америки.

Академическое сообщество Гватемалы и Кубы осознавало свое необычное положение в стратегических расчетах двух супердержав. Латиноамериканская профессура видела беспокойства и страхи Вашингтона и Москвы и пользовалась данной ситуацией. Получение помощи в области строительства и развития инфраструктуры университетов, а также реальная помощь в развитии национальных кадров и совершенствования работы преподавателей стали основными результатами данной уникальной политической ситуации. Чтобы как-то сохранить влияние в стране и системе образования в Гватемале и на Кубе, США и СССР вкладывали огромные средства и позитивно отзывались на любые просьбы своих партнеров.

В итоге страх привел к тому, что ни США, ни СССР не удалось добиться полной реализации реформ университетов. Они были вынуждены отступить перед нежеланием университетов реализовать их проекты. Возвращаясь к теоретической дискуссии относительно категории страха в международных отношениях, культурной дипломатии и образовательной политике, наше исследование позволяет сделать вывод о том, что политический страх способен не только обуславливать выбор жесткой политической линии, но и вести к самоограничению в проведении подобной жесткой политики в отношении других стран. Под воздействием страха и сопротивления со стороны локальных групп, которые стремятся сохранить местные традиции, национальную идентичность государства и свои ценности, государства меняют свою политику, делая ее более уступчивой, применяя подходы умиротворения и вынужденно отказываясь от собственных целей и ценностей.

ПРИМЕЧАНИЕ

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-014-00042 «Место Латинской Америки в новом миропорядке: перспективы и вызовы».

The research was funded by RFBR in the framework of research project no. 19-014-00042 "Place of Latin America in the New World Order: Prospects and Challenges".

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Запись беседы с заместителем министра просвещения Кубы Хосе Агилера Масейрас. Секретный отчет, 15 декабря 1960 // Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). – Ф. 9606. – Оп. 2. – Д. 48. – 106 л.
2. Кубышкин, А. И. Американская историография гватемальской революции 1944–1954 гг.: этапы и основные направления / А. И. Кубышкин // Латинская Америка. – 1980. – № 5. – С. 102–109.
3. Кубышкин, А. И. Создание национальной модели американского университета (конец XIX – начало XX века) / А. И. Кубышкин, Т. А. Анисимова // AMERICANA : сб. ст. / под ред. И. И. Куриллы. – Волгоград, 2014. – С. 325–343.
4. Отчет инспектора Государственного комитета по культурным связям с зарубежными странами о поездке в Республику Куба. Секретный отчет, 13 июля 1961 // ГАРФ. – Ф. 9606. – Оп. 2. – Д. 48. – 106 л.
5. Отчет о заграничном командировке в Республику Куба делегации Минвуза СССР, ноябрь – декабрь 1987 // ГАРФ. – Ф. 9606. – Оп. 11. – Д. 355. – 110 л.
6. Отчет об участии в составе советской делегации в международной конференции г. Гаване (Куба), февраль 1986 // ГАРФ. – Ф. 9563. – Оп. 1. – Д. 5203. – 106 л.
7. Отчет преподавателя русского языка и литературы. Департамент современных неиспанских языков Гаванского университета, 5 августа 1965 // ГАРФ. – Ф. 9606. – Оп. 2. – Д. 2317. – 237 л.
8. Письмо заместителя министра финансов СССР заместителю министра высшего и среднего специального образования СССР, 2 января 1960 // ГАРФ. – Ф. 9606. – Оп. 2. – Д. 48. – 106 л.
9. Справка о состоянии преподавания русского языка в республике Куба, 5 июня 1966 // ГАРФ. – Ф. 9606. – Оп. 2. – Д. 2317. – 247 л.
10. Castro, R. C. Explaining the Duterte Administration's Appeasement Policy on China: The Power of Fear / R. C. Castro // Asian Affairs: An American Review. – 2018. – Vol. 45 (3/4). – P. 165–191.
11. Clouser, R. Facing Fear: The Importance of Engaging with Fear in Development Literature / R. Clouser // Progress in Development Studies. – 2014. – Vol. 14 (2). – P. 131–146.
12. Clouser, R. Security, Development, and Fear in Guatemala: Enduring Ties and Lasting Consequences / R. Clouser // Geographical Review. – 2019. – Vol. 109 (3). – P. 382–398.

13. Education Development (Higher). Airgram from AID/Washington to Guatemala AID, August 14, 1970 // National Archive Records Administration (NARA). – RG 286. – Box 3.

14. Greater Involvement with Students at the University Level // NARA. – RG 286. – Box 2.

15. Gurantz, R. Fear, Appeasement, and the Effectiveness of Deterrence / R. Gurantz, A. Hirsch // *Journal of Politics*. – 2018. – Vol. 79(3). – P. 1041–1056.

16. Higher Education, 1971–76 // NARA. – RG 286. – Box 2.

17. Institute of Public and Business Administration. Airgram from U.S. AID Mission/Guatemala to AID/Washington, July 02, 1962 // NARA. – RG 286. – Box 1.

18. Intensive Review Activities – Higher Education. Airgram from Guatemala to AID/Washington, August 31, 1971 // NARA. – RG 286. – Box 2.

19. Letter. USAID. January 21, 1971 // NARA. – RG 286. – Box 2.

20. Memorandum USAID. April 7, 1970 // NARA. – RG 286. – Box 1.

21. PROP – Educational Development (Higher Education). Airgram from AID/Washington to Guatemala AID. October 12, 1970 // NARA. – RG 286. – Box 3.

22. Tang, S. Fear in International Politics: Two Positions / S. Tang // *International Studies Review*. – 2008. – Vol. 10(3). – P. 451–471.

23. Tsvetkova, N. Americanisation, Sovietisation, and Resistance at Kabul University: Limits of the Educational Reforms / N. Tsvetkova // *History of Education*. – 2017. – Vol. 46(3). – P. 343–365.

24. Tsvetkova, N. Making a New and Pliable Professor: American and Soviet Transformations in German Universities, 1945–1990 / N. Tsvetkova // *Minerva*. – 2014. – Vol. 52. – P. 161–185.

25. USAID Social Science Program, FY 1968, 1969 // NARA. – RG 286. – Box 2.

REFERENCES

1. Zapis besedy s zamestitelem ministra prosveshcheniya Kuby Khose Agilera Maseyras. Sekretnyy otchet, 15 dekabrya 1960 [Transcript of the Conversation with Deputy Minister of Education of Cuba, José Aguilera Maceiras. Secret Report, December 15, 1960]. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii (GARF)* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 2, D. 48. 106 l.

2. Kubyshkin A.I. Amerikanskaya istoriografiya gvatemalskoy revolyutsii 1944–1954 gg.: etapy i osnovnye napravleniya [The US Historiography of the Guatemalan Revolution, 1944–1954: Main Stages

and Discourses]. *Latinskaya Amerika*, 1980, no. 5, pp. 102–109.

3. Kubyshkin A.I., Anisimova T.A. Sozdanie natsionalnoy modeli amerikanskogo universiteta (konets XIX – nachalo XX veka) [The Establishment of a National Model of American University (Late 19th – Early 20th c.)]. Kurilla I.I., ed. *AMERICANA: sb. st.* [AMERICANA. Collected Articles]. Volgograd, 2014, pp. 325–343.

4. Otchet inspektora Gosudarstvennogo komiteta po kulturnym svyazyam s zarubezhnymi stranami o poezdke v Respubliku Kuba. Sekretnyy otchet, 13 iyulya 1961 [Report of the Inspector of the State Committee for Cultural Relations with Foreign Countries on the Trip to the Republic of Cuba. Secret Report, July 13, 1961]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 2, D. 48. 106 l.

5. Otchet o zagrankomandirovke v Respubliku Kuba delegatsii Minvuza SSSR, noyabr – dekabr 1987 [Report on a Trip to the Republic of Cuba of the Delegation of the Ministry of Higher Education of the USSR, November – December 1987]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 11, D. 355. 110 l.

6. Otchet ob uchastii v sostave sovetskoy delegatsii v mezhdunarodnoy konferentsii g. Gavane (Kuba), fevral 1986 [Report on Participation in the Soviet Delegation in the International Conference in Havana (Cuba), February 1986]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9563, Op. 1, D. 5203. 106 l.

7. Otchet prepodavatelya russkogo yazyka i literatury. Departament sovremennykh neispanskikh yazykov Gavanskogo universiteta, 5 avgusta 1965 [Report of the Teacher of the Russian Language and Literature. Department of Modern Non-Spanish Languages of the University of Havana, August 5, 1965]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 2, D. 2317. 237 l.

8. Pismo zamestitelya ministra finansov SSSR zamestitelyu ministra vysshego i srednego spetsialnogo obrazovaniya SSSR, 2 yanvarya 1960 [Letter of the Deputy Minister of Finance of the USSR to the Deputy Minister of Higher and Secondary Special Education of the USSR, January 2, 1960]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 2, D. 48. 106 l.

9. Spravka o sostoyanii prepodavaniya russkogo yazyka v respublike Kuba, 5 iyunya 1966 [Information on the State of Teaching the Russian Language in the Republic of Cuba, June 5, 1966]. *GARF* [State Archive of the Russian Federation], F. 9606, Op. 2, D. 2317. 247 l.

10. Castro R.C. Explaining the Duterte Administration’s Appeasement Policy on China: The Power of Fear. *Asian Affairs: An American Review*, 2018, vol. 45 (3/4), pp. 165–191.

11. Clouser R. Facing Fear: The Importance of Engaging with Fear in Development Literature. *Progress in Development Studies*, 2014, vol. 14 (2), pp. 131-146.
12. Clouser R. Security, Development, and Fear in Guatemala: Enduring Ties and Lasting Consequences. *Geographical Review*, 2019, vol. 109 (3), pp. 382-398.
13. Education Development (Higher). Airgram from AID/Washington to Guatemala AID, August 14, 1970. *National Archive Records Administration (NARA)*. RG 286. Box 3.
14. Greater Involvement with Students at the University Level. *NARA*. RG 286. Box 2.
15. Gurantz R., Hirsch A. Fear, Appeasement, and the Effectiveness of Deterrence. *Journal of Politics*, 2018, vol. 79 (3), pp. 1041-1056.
16. Higher Education, 1971–76. *NARA*. RG 286. Box 2.
17. Institute of Public and Business Administration. Airgram from U.S. AID Mission/Guatemala to AID/Washington, July 02, 1962. *NARA*. RG 286. Box 1.
18. Intensive Review Activities – Higher Education. Airgram from Guatemala to AID/Washington, August 31, 1971. *NARA*. RG 286. Box 2.
19. Letter. USAID. January 21, 1971. *NARA*. RG 286. Box 2.
20. Memorandum USAID. April 7, 1970. *NARA*. RG 286. Box 1.
21. PROP – Educational Development (Higher Education). Airgram from AID/Washington to Guatemala AID. October 12, 1970. *NARA*. RG 286. Box 3.
22. Tang S. Fear in International Politics: Two Positions. *International Studies Review*, 2008, vol. 10 (3), pp. 451-471.
23. Tsvetkova N. Americanisation, Sovietisation, and Resistance at Kabul University: Limits of the Educational Reforms. *History of Education*, 2017, vol. 46 (3), pp. 343-365.
24. Tsvetkova N. Making a New and Pliable Professor: American and Soviet Transformations in German Universities, 1945–1990. *Minerva*, 2014, vol. 52, pp. 161-185.
25. USAID Social Science Program, FY 1968, 1969. *NARA*. RG 286. Box 2.

Information About the Authors

Natalia A. Tsvetkova, Doctor of Sciences (History), Ph.D. (Social and Behavioral Studies), Professor, Head of the American Studies Department, St. Petersburg University, Smolnogo St., 1/3, 191060 Saint Petersburg, Russian Federation, n.tsvetkova@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0156-9069>

Ivan A. Tsvetkov, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, American Studies Department, St. Petersburg University, Smolnogo St., 1/3, 191060 Saint Petersburg, Russian Federation, ivan558@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5503-0763>

Информация об авторах

Наталья Александровна Цветкова, доктор исторических наук, доктор философии в социальных науках (Ph.D.), профессор, заведующая кафедрой американских исследований, Санкт-Петербургский государственный университет, ул. Смольного, 1/3, 191060 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, n.tsvetkova@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0156-9069>

Иван Александрович Цветков, кандидат исторических наук, доцент кафедры американских исследований, Санкт-Петербургский государственный университет, ул. Смольного, 1/3, 191060 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, ivan558@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5503-0763>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.13>

UDC 323
ЛБС 66.3(5Кит)

Submitted: 29.01.2020
Accepted: 16.03.2020

UNIVERSITIES OF CHINA: CURRENT STATUS AND GLOBAL DEVELOPMENT STRATEGY UNTIL 2035

Tatiana L. Guruleva

Institute of Far Eastern Studies of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation;
Russian State Social University, Moscow, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* Now China is completing the “State program for medium and long-term reform and development of education for 2010–2020.” The results achieved during the implementation of this program and the new strategy for the development of China’s education, including in the field of higher education and higher education institutions, are becoming a new subject of research in domestic science and require careful study. The purpose of the study is to characterize the current state of Chinese universities and identify a strategy for their development until 2035. *Methods and materials.* As research methods, analysis of open data sources and comparative analysis were used. The source base includes regulatory documents of the People’s Republic of China in the field of education (laws, the state program and state projects), CPC documents related to the development of the education system (reports of the party congress and plenum), information resources of the Ministry of Education of the People’s Republic of China (National Statistical Reports on Education Development for 2016–2018), data from QS World University Rankings and Times Higher Education World University Rankings for the period 2016–2020. *Analysis.* As a result of the reform, the gross enrollment ratio of high school education (10–12 grades) increased from 79.2% (2009) to 88.8% (2018), and higher education from 24.2% (2009) to 48.1% (2018). The fulfillment of the tasks of reforming the higher education system, including the implementation of Projects 211 and 985, by the beginning of the 13th five-year plan (2016) has enabled 85 Chinese universities to enter the world ranking THE (2016–2017). In 2016, China switched to a new strategy for the global development of higher education, embarking on the implementation of the “Project of First-Class Universities and Scientific Disciplines”. At the 19th CPC Congress (2017), this strategy was supplemented by the task of intensive development of higher education. Currently, the global development strategy for higher education and universities in the country is continuing as part of the overall modernization of education, according to which China plans to strengthen the combined power and influence of country’s education in the international arena by 2020, and by 2035 to increase the competitiveness of higher education in the context of transforming the country into a global educational power. *Results.* The results of the study include the following: 1) the current state of Chinese universities significantly exceeds the state of 2009 in both quantitative and qualitative indicators; 2) the modern strategy for the development of higher education is the strategy of global development of Chinese universities, aimed at their achievement of leading and first positions in the world, as well as strengthening the competitiveness of China’s higher education, contributing to the transformation of China into a world educational power in 2035.

Key words: education system of the PRC, reform of education of the PRC, modernization of education of the PRC, universities of the PRC, higher education in China.

Citation. Guruleva T.L. Universities of China: Current Status and Global Development Strategy Until 2035. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 185-197. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.13>

УДК 323
ББК 66.3(5Кит)

Дата поступления статьи: 29.01.2020
Дата принятия статьи: 16.03.2020

УНИВЕРСИТЕТЫ КНР: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И СТРАТЕГИЯ ГЛОБАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДО 2035 ГОДА

Татьяна Леонидовна Гурулева

Институт Дальнего Востока РАН, г. Москва, Российская Федерация;
Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы функционирования и перспективной стратегии развития китайских университетов до 2035 года. В качестве методов исследования были использованы анализ открытых источников данных и сопоставительный анализ. Источниковой базой явились нормативно-правовые документы КНР в области образования (законы, государственная программа и государственные проекты), документы КПК, касающиеся развития системы образования (доклады съезда партии и пленума), данные информационных ресурсов Министерства образования КНР (Национальные статистические отчеты по развитию образования за 2016–2018 гг.), данные мировых рейтингов университетов QS World University Rankings и Times Higher Education World University Rankings за период 2016–2020 годов. Исследование показало, что выполнение «Государственной программы среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.» создало благоприятные условия для развития высшего образования Китая. В результате реформы валовый коэффициент охвата образованием средней школы старшей ступени (10–12 кл.) возрос с 79,2 % (2009 г.) до 88,8 % (2018 г.), а высшим образованием – с 24,2 % (2009 г.) до 48,1 % (2018 г.). Выполнение задач реформирования системы высшего образования, в том числе реализация Проектов «211» и «985», уже к началу 13-й пятилетки (2016 г.) позволило 85 вузам Китая войти в мировой рейтинг THE (2016–2017). В 2016 г. Китай перешел к новой стратегии глобального развития высшего образования, приступив к реализации «Проекта первоклассных университетов и научных дисциплин». На 19-м съезде КПК (2017 г.) эта стратегия дополнилась задачей интенсивного развития высшего образования. В настоящее время стратегия глобального развития высшего образования и университетов страны продолжается в рамках общей модернизации образования, согласно которой Китай к 2020 г. планирует усиление совокупной мощи и влияния образования страны на международной арене, а к 2035 г. – повышение конкурентоспособности высшего образования в контексте превращения страны в мировую образовательную державу.

Ключевые слова: система образования КНР, реформа образования КНР, модернизация образования КНР, университеты КНР, высшее образование в Китае.

Цитирование. Гурулева Т. Л. Университеты КНР: современное состояние и стратегия глобального развития до 2035 года // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 185–197. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.13>

Введение. С начала реализации политики реформ и открытости 1978 г. Китай добился внушительных успехов в деле развития образования в стране. Реализация целого ряда государственных планов и проектов в период конца XX – начала XXI в. позволила Китаю выйти на ведущие позиции в области образования в мире. Одним из показателей развития образования и науки в стране являются ее университеты. В отношении вузов в Китае проводится специальная политика, направленная на повышение престижа китайских университетов во всем мире, которая на сегодняшний день имеет очевидные успехи. Поэтому изучение современного состояния китайских университетов и стратегии их развития представляется нам актуальным и востребованным.

До 2020 г. в Китае действовала «Государственная программа среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.». В результате ее выполнения Китай достиг всех запланированных показателей в данной области и к настоящему времени осуществляет переход к новому этапу разви-

тия образования в стране, который продлится до 2035 года. Достигнутые в процессе реализации программы результаты и новая стратегия развития образования Китая, в том числе и в области высшего образования и высших учебных заведений, становятся новым предметом исследований в отечественной науке и требуют тщательного изучения.

Цель исследования: охарактеризовать современное состояние китайских университетов и выявить стратегию их развития на период до 2035 года. **Задачи исследования:** определить структуру и условия реализации общего базового образования и высшего образования Китая; охарактеризовать государственную политику развития китайских университетов с конца XX в. по настоящее время и показать результаты ее реализации; выявить стратегию развития китайских университетов на период до 2035 года.

Методы и материалы. Для понимания структуры и условий реализации общего базового образования и высшего образования Китая был проведен анализ нормативно-правовых документов КНР в области образова-

ния: Закона КНР об образовании и Закона КНР об обязательном образовании [22; 23], а также данных информационных ресурсов Министерства образования КНР: Национальных статистических отчетов по развитию образования за 2016–2018 годы. Исследование государственной политики в области образования и задач в сфере развития высшего образования и университетов до 2020 г. проводилось на основе анализа ряда документов: «Государственной программы среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.» [26], Доклада генерального секретаря ЦК КПК Си Цзиньпина на 5-м пленуме ЦК КПК 18 созыва от 29 октября 2015 г., в котором были сформулированы общие цели развития образования на 13-ю пятилетку (2016–2020 гг.) [25], «Программы 13-го пятилетнего плана социально-экономического развития», в которой изложены основные задачи развития образования КНР на период 2016–2020 гг. [27], а также «Комплексного проекта создания университетов мирового уровня и первоклассных дисциплин» [29]. Методом сопоставительного анализа были выявлены отличия Проектов 211 и 985 от нового «Проекта первоклассных университетов и дисциплин». Результаты реализации государственной политики в области развития китайских университетов в динамике оценивались на основе сопоставительного анализа данных глобальных рейтингов QS World University Rankings и Times Higher Education за периоды 2016–2017 гг. и 2019–2020 годов. Стратегия перспективного развития китайских университетов исследовалась на основе анализа Доклада генерального секретаря ЦК КПК Си Цзиньпина на 19-м Всекитайском съезде КПК [24], а также документа «Модернизация образования Китая 2035» [21].

Историография современного развития китайских университетов в отечественной науке касается различных областей их функционирования.

Наибольший интерес исследователей вызывает область международного образовательного сотрудничества китайских университетов. В данной сфере преимущественно исследуется создание совместных китайско-российских университетов и сетевых университетов с участием России и Китая [7; 16];

реализация Китаем и Россией совместных образовательных программ в области высшего образования [2; 4; 10; 11; 14]; технологии адаптации и обучения российских и китайских студентов в международном образовательном пространстве университета [6; 15].

Кроме того, предметом научных исследований является вопрос реализации мягкой силы китайскими университетами [1; 13].

Общие вопросы структуры, функционирования, реформы и стратегии развития высшего образования Китая и китайских вузов также вызывают интерес научного сообщества и рассматриваются в трудах российских и китайских исследователей [3; 5; 8; 9; 12].

Анализ. Структура системы образования КНР включает общее базовое образование и высшее образование. В Законе об образовании КНР (ст. 17) закреплены следующие виды образования: дошкольное, начальное, среднее и высшее, а также профессиональное образование и образование для взрослых (ст. 19) [23].

Дошкольное, начальное и среднее образование входят в общее базовое образование. Дошкольное образование может быть 1-летним, 2 или 3-летним, оно обеспечивается детскими садами и дошкольными группами и является платным. В 2009 г. только 50,9 % детей в возрасте трех лет могли получать 3-летнее дошкольное образование в силу недостаточного количества дошкольных образовательных учреждений, а 1-летнее образование – всего 74 % всех детей пяти лет [26]. К 2020 г. было запланировано увеличение валового коэффициента охвата 1-летним образованием до 95 %, 2-летним – до 80 %, а 3-летним – до 70 % [26]. Однако уже в 2018 г. показатель валового коэффициента охвата 3-летним образованием достиг 81,7 %. В настоящее время Китай стремится к тому, чтобы 100 % детей имели доступ к одной из трех моделей дошкольного образования. Оплата государственного дошкольного образования составляет от 125 до 800 юаней в месяц в зависимости от уровня детского сада: третий уровень – самый низкий, затем идут второй, первый и показательный уровни. В поселках и волостях стоимость посещения государственных детских садов ниже, чем в городах.

Следующим видом образования является общее начальное образование. Учебными заведениями, предоставляющими возможности данного вида образования, выступают начальные общеобразовательные школы и специальные пункты обучения, созданные в малочисленных населенных пунктах труднодоступных горных территорий Китая. В начальной школе принята шестилетняя система обучения с 6 до 12 лет (1–6 классы). С начала XXI в. в некоторых районах Китая осуществляется экспериментальное обучение по пятилетней системе. Для средней общеобразовательной школы характерна двухступенчатая структура, обе ступени которой длятся по три года (7–9 классы и 10–12 классы соответственно). Первая ступень средней школы наряду с начальной школой входит в систему обязательного девятилетнего образования (1–9 классы), гарантированного законами КНР [22; 23]. Обязательное девятилетнее образование является бесплатным. Обучение в государственной средней общеобразовательной школе старшей ступени (10–12 классы) платное, оно колеблется от 200 юаней (в поселках и волостях) до 1 500 юаней за семестр (школы городского значения в крупных городах), также платным является проживание в общежитии (от 180 до 360 юаней в месяц в зависимости от категории общежития, которая бывает третьей, второй и первой).

Кроме общего образования, граждане КНР могут получить и профессиональное образование, которое разделяется на три уровня: начальный, средний и высший. Начальное и среднее профессиональное образование на 90 % является бесплатным (в более чем 20 провинциях полностью осуществляется бесплатное среднее профессиональное образование). В государственных платных средних профессиональных учебных заведениях стоимость обучения колеблется от 1 100 юаней до 4 000 юаней за семестр в зависимости от вида учебного заведения (обычные и государственного значения), его местонахождения (в городах обучение дороже) и от специальности (обучение на технических и художественных специальностях дороже).

Согласно данным Национального статистического отчета по развитию образования в 2018 г. валовой коэффициент охвата 3-летним

дошкольным образованием составлял 81,7 %; коэффициент прочности обязательного девятилетнего образования – 94,2 % (для обязательного девятилетнего образования подсчитывается не валовой коэффициент охвата, а коэффициент прочности, который представляет собой соотношение количества учащихся, поступивших в школу, и количества выпускников 9-го класса); валовой коэффициент охвата старшей ступенью средней школы, включая обучающихся старшей ступени средней профессиональной школы, – 88,8 % [19].

В 2018 г. количество детских садов составляло 266 700; учреждений обязательного девятилетнего образования – 213 800 (начальных общеобразовательных школ – 161 800, пунктов обучения начального образования – 101 400, средних общеобразовательных школ первой ступени – 52 000); учреждений вспомогательной (коррекционной) школы – 2 152; средних школ старшей ступени – 24 300 (средних общеобразовательных школ старшей ступени – 13 700, средних общеобразовательных школ старшей ступени для взрослых – 354, учреждений среднего профессионального образования – 10 200) [19].

Получение высшего образования возможно либо на базе средней общеобразовательной школы старшей ступени, либо средних профессиональных учебных заведений. Высшее образование представлено профессиональным высшим образованием и общим высшим образованием. В учреждениях профессионального высшего образования осуществляется обучение какой-либо специальности (специальное образование) – ведется подготовка по специальностям *чжуанькэ*, срок обучения составляет 2–3 года. В учреждениях общего высшего образования – по программам подготовки бакалавриата, срок обучения 4–5 лет. Два вида высшего образования: профессиональное и общее имеют разные специальности и направления подготовки. Так, для специальностей *чжуанькэ* существует перечень, включающий более 800 специальностей по 19 укрупненным группам. Для бакалавриата перечень направлений подготовки включает 13 отраслей науки, которые также распространяются на магистратуру и докторантуру. По завершении специального образования специалистам *чжуанькэ* не присва-

ивается ученая степень, а выдается только диплом о высшем образовании. Тем, кто успешно освоил программу бакалавриата и защитил бакалаврскую диссертацию, выдается диплом об окончании обучения по программе бакалавра и присваивается ученая степень бакалавра. Степень бакалавра дает возможность получить постдипломное образование: освоить программу магистратуры (период обучения 2–3 года) и докторантуры (период обучения 3–4 года). Перечень ученых степеней бакалавра, магистра и доктора включает 10 отраслей науки: философия, экономика, юриспруденция, педагогика, гуманитарные науки, история, естественные науки, технические науки, сельскохозяйственные науки, медицина. Стоимость обучения по программам подготовки *чжуанькэ* в государственных образовательных учреждениях составляет 6 000–7 000 юаней (технические специальности от 7 500 юаней и выше) за учебный год. Стоимость обучения по программам бакалавриата в государственных вузах составляет 5 000–6 500 юаней за учебный год (художественные специальности – до 10 000 юаней). Стоимость обучения по программам магистратуры в государственном образовательном учреждении составляет около 8 000 юаней за учебный год, а докторантуры – 10 000 юаней за учебный год. Кроме того, в высшем и послевузовском государственном образовании расходы на учебную литературу составляют примерно 500–800 юаней в год, проживание в общежитии – примерно 1 000–1 200 юаней в год. Стоимость обучения во всех видах частных образовательных учреждений в 2, 3 и 4 раза выше, чем в государственных.

Согласно Перечню высших учебных заведений Китая, ежегодно публикуемому Министерством образования КНР, в 2019 г. общее количество вузов в стране составило 2 688, кроме них также было 268 вузов, осуществлявших образование взрослых [20]. Учреждений послевузовского образования, ежегодно реализующих подготовку по программам магистратуры и докторантуры, около 815 (из них общеобразовательных учреждений около 578, научно-исследовательских – около 237).

Стратегическая цель реформы и развития образования, изложенная в «Государственной программе среднесрочной и долгосроч-

ной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.», заключается в том, чтобы к 2020 г. «в основном осуществить модернизацию образования, в основном построить *общество знаний (сюэси шэхуэй)* и вступить в ряды *держав с высоким уровнем развития человеческого капитала (жэньли цзююань цянго)* (курсив наш. – Т. Г.)» [26].

Согласно данной Программе в области развития высшего образования к 2020 г. запланировано поднять валовой коэффициент охвата населения высшим образованием до 40 %. Кроме того, были поставлены задачи повышения качества высшего образования, качества подготовки кадров, уровня научных исследований, оптимизации структуры и организации системы высшего образования, выполнения Проектов 211 и 985 [26].

Вне всякого сомнения, Китай успешно справился с основными поставленными задачами. Так, запланированный к 2020 г. 40 %-й валовой коэффициент охвата высшим образованием населения страны уже в 2016 г. составил 42,7 %, в 2017 г. – 45,7 %, а в 2018 г. – 48,1 % [17; 18; 19]. При этом необходимо учитывать, что до начала осуществления политики реформ и открытости 1978 г. валовой коэффициент охвата высшим образованием населения страны составлял всего 1,55 %. По оценкам аналитиков, к концу 13-й пятилетки (2020 г.) этот показатель составит 50 %.

Заявленное в Программе продолжение реализации Проектов 211 и 985 также оказалось весьма успешным. Так, Проект 211 [название возникло из сочетания числительных 21 (XXI век) и 1 (одна сотня вузов)], начатый в 1995 г., заключался в выборе около 100 наиболее важных (ключевых) вузов КНР с целью превращения их в развитые университеты мирового уровня. В итоге Проект 211 включил 112 передовых вузов. Капиталовложения в данный проект составили 18 млрд юаней. В результате реализации проекта целый ряд китайских университетов смог выйти на мировой уровень развития, а группа приоритетных научных дисциплин занять передовые позиции среди ведущих научных дисциплин мира.

Реализация Проекта 985 [название возникло из даты начала реализации проекта: сочетания числительных 98 (1998 год) и 5 (май,

по-китайски: 5-й месяц)] заключалась в превращении ряда высших учебных заведений в первоклассные мировые университеты. Всего в результате реализации проекта в него было включено 39 вузов КНР, которые смогли выйти на передовые позиции в мире.

Выполнение Проектов 211 и 985 позволило Китаю за 20 лет их реализации достичь колоссальных успехов в развитии университетов. Так, уже в 2016 г. в рейтинг THE (2016–2017 гг.) вошли 85 вузов континентального Китая, Сянгана (Гонконга), Тайваня и Аомыня (Макао), а в первые 500 вузов рейтинга QS (2016–2017 гг.) – 41 университет материкового Китая, Сянгана и Тайваня.

Несмотря на очевидные успехи, в 2016 г. Китай выбирает новую стратегию развития вузов страны. В «Программе 13-го пятилетнего плана социально-экономического развития» (на 2016–2020 гг.) в области высшего образования акцентируются задачи выхода ряда высших учебных заведений на мировой уровень и создания первоклассных научных дисциплин, а также повышения инновационного потенциала высших учебных заведений [27].

24 октября 2015 г. Госсовет КНР распространил «Комплексный проект создания университетов мирового уровня и первоклассных научных дисциплин», направленный на развитие в Китае первоклассных университетов и отраслей науки [29]. С этого момента на смену Проектам 211 и 985 приходит проект под названием «*шуан и лю*» (дословно «два первоклассных»), имеется в виду создание первоклассных университетов и первоклассных научных дисциплин в университетах).

Основная цель «Проекта первоклассных университетов и научных дисциплин» заключается «в оказании государством содействия лучшим университетам и передовым научным дисциплинам в их трансформации в первоклассные университеты и научные дисциплины; в ускорении модернизации системы управления высшим образованием и возможностей его управления; в повышении инновационного уровня подготовки кадров, научных исследований, общественных услуг и наследования культуры с тем, чтобы первоклассные университеты и научные дисциплины стали основной платформой научных открытий и научно-технических инноваций, основным источником

передовых идей и выдающейся культуры, основной базой подготовки высококвалифицированных кадров и играли важную роль в поддержании государственных инновационных стратегий развития, в служении социально-экономическому развитию, в эволюции выдающейся традиционной китайской культуры, в воспитании и претворении в жизнь базовых социалистических ценностей, в содействии интенсивному развитию высшего образования» [29].

Основными задачами реализации проекта названы: к 2020 г. добиться выхода нескольких университетов и ряда научных дисциплин на ведущие мировые позиции, а нескольких научных дисциплин – на первые позиции в мире; к 2030 г. – увеличить количество университетов и научных дисциплин, вышедших на ведущие мировые позиции, добиться выхода нескольких университетов и ряда научных дисциплин на первые позиции в мире, значительно повысить суммарную мощь высшего образования; к середине века – выйти на первые позиции в мире по количеству и мощи первоклассных университетов и научных дисциплин и в основном добиться цели превращения страны в *мировую образовательную державу* [29].

Под одним из базовых терминов указанного проекта – «*сюекэ*» (то есть «научная дисциплина») – понимается относительно самостоятельная система научного знания с определенным объектом, предметом и методами исследования. В китайской науке выделяют 13 отраслей: философия, экономика, право, образование, литература, история, естественные науки, технология, сельское хозяйство, медицина, менеджмент, военная наука, искусствоведение. Далее указанные отрасли делятся на два уровня: первый и второй. В первый уровень входят 111 научных дисциплин, которые затем разделяются на дисциплины более мелкого второго уровня. Например, научная отрасль «право» делится на 6 научных дисциплин первого уровня: юриспруденция, политология, социология, этнология, марксистская теория и общественная безопасность. Далее, например, научная дисциплина первого уровня «социология» подразделяется на научные дисциплины второго уровня: историю социологии, теорию социологии, методы социоло-

гии и другие научные дисциплины. Проект подразумевает развитие научных дисциплин и первого и второго уровней. Так, в Пекинском университете более 40 научных дисциплин признаны передовыми, на основании чего в проект вошел весь университет, а в Пекинском транспортном университете передовой по уровню развития признана только одна научная дисциплина, поэтому только эта дисциплина и участвует в проекте.

Причинами замены Проектов 211 и 985 на «Проект первоклассных университетов и научных дисциплин», на наш взгляд, являются следующие: 1) утрата за почти двадцать лет реализации Проектов 211 и 985 их «идейной новизны» в сравнении с новыми идеологическими концептами, предложенными «пятым поколением» руководителей КНР; 2) необходимость концентрации усилий по созданию университетов мирового уровня, что удобнее делать в рамках одного проекта, а не двух; 3) достижение Проектами 211 и 985 предела своего развития (то есть создания более сотни ключевых вузов, из которых наибольшего уровня развития достигли 39), который не позволял дальше выполнять задачу развития китайских университетов; 4) смена стратегии развития высшего образования и китайских университетов с «внутренней», то есть создания университетов, сопоставимых по уровню развития с ведущими университетами мира, на «внешнюю», направленную на достижение широкого присутствия китайских университетов на высоких позициях мировых рейтингов, как институциональных, так и отраслевых и предметных; 5) удобство внутригосударственного ранжирования китайских вузов, которое проще осуществлять в условиях функционирования единой системы развития вузов.

Основными отличиями нового «Проекта первоклассных университетов и научных дисциплин» от предыдущих проектов представляются следующие: 1) предметом оценки для включения в новый проект является уровень развития научных дисциплин, а не вузов в целом, как это было в Проектах 211 и 985; вузы включаются в проект на основании наличия у них передовых научных дисциплин; 2) «Проект первоклассных университетов и научных дисциплин» является «открытым» проектом,

включение и исключение из которого возможно для любого вуза, в то время как старые проекты были «закрытыми»: вузы, однажды попавшие туда, уже не могли быть исключены из проекта, а новым вузам, не вошедшим в сформированную сотню, уже было довольно сложно попасть в эти проекты; 3) вузы, входящие в Проект 985, были «элитными», напрямую подчиненными Министерству образования КНР, а университеты Проекта 211 также были вузами высокого провинциального подчинения; новый проект доступен для участия любого вуза, любого подчинения; 4) два предыдущих проекта с точки зрения вузов-участников были взаимосвязаны между собой: все вузы Проекта 985 входили в число вузов Проекта 211 и были «самыми элитными из элитных»; новый Проект не использует указанную модель. Несмотря на то что в новый проект вошла большая часть вузов старых проектов, все же в него смогли попасть и новые университеты, имеющие высоко развитые научные специальности.

В докладе на 19-м съезде КПК (18–24 октября 2017 г.) Председатель КНР Си Цзиньпин отметил, что «основой великого возрождения китайской нации является превращение Китая в *мировую образовательную державу (цзяоюй цянго)*». В связи с этим необходимо «осуществлять приоритетное развитие образования, ускорить модернизацию образования, создать *образование, удовлетворяющее потребностям народа*». В области высшего образования 19-й съезд отметил необходимость ускорения создания высших учебных заведений мирового уровня и развития первоклассной науки, а также необходимость осуществления *интенсивного развития высшего образования* [24].

Содержание понятия «интенсивное развитие высшего образования» в настоящее время активно обсуждается и разрабатывается общественностью и исследователями Китая. Так, например, *Ассоциация высшего образования Китая* полностью посвятила данной проблематике два первых номера своего научного журнала «Обзор научных исследований в области образования в Китае» за 2020 год. В обобщенном виде под интенсивным развитием высшего образования понимается:

– повышение уровня обучения в системе высшего образования и качества итоговой подготовки выпускников;

– реформа различных макро- и микроуровневых систем и механизмов, сдерживающих повышение уровня и качества подготовки кадров в высших учебных заведениях;

– улучшение педагогических условий и образовательной среды системы высшего образования;

– непрерывная оптимизация процесса подготовки кадров в системе высшего образования;

– разработка моделей подготовки специалистов, соответствующих разным уровням и видам системы высшего образования;

– гарантия соответствия подготовки специалистов в системе разных уровней и видов высшего образования не только личному образовательному статусу обучающихся, но и их ожиданиям от системы высшего образования, а также государственным и региональным потребностям социально-экономического развития; гарантия повышения роли высшего образования в воспитании качеств национального характера, в общественном и цивилизационном прогрессе.

В феврале 2019 г. ЦК КПК и Госсовет КНР опубликовали совместный документ под названием «Модернизация образования Китая 2035», в котором к 2020 г. поставлена цель выполнить все задачи 13-й пятилетки, значительно усилить совокупную мощь образования и его влияние на международной арене, значительно повысить средние периоды обучения людей трудоспособного возраста, добиться серьезного прогресса модернизации образования, внести весомый вклад во всестороннее построение среднезажиточного общества (*сяокан шэхуэй*). На этой базе в ближайшие 15 лет, к 2035 г., планируется в основном осуществить модернизацию образования, войти в список мировых образовательных держав, способствовать превращению Китая в страну с высоким уровнем доступности образования (*сюэси даго*), в державу с высоким уровнем развития человеческого капитала (*жэньли цзююань цянго*) и квалифицированных кадров (*жэньцай цянго*), заложить прочную основу для превращения Китая к середине этого века в демократическую, цивилизо-

ванную, гармоничную и прекрасную социалистическую модернизированную державу. Основная задача развития высшего образования к 2035 г. заключается в повышении его конкурентоспособности [21].

На сегодняшний день процесс создания университетов мирового уровня и первоклассных научных дисциплин имеет следующие успехи. Согласно совместно обнародованному в 2017 г. Министерством образования, Министерством финансов и Государственным комитетом по развитию и реформам Перечню вузов и дисциплин мирового класса, к категории «первоклассный» относится 137 вузов страны, среди которых 42 вуза являются университетами мирового уровня (первоклассные университеты), а 95 – имеют первоклассные дисциплины [28].

При организации «Проекта первоклассных университетов и научных дисциплин» была соблюдена преемственность: все 39 вузов Проекта 985 вошли в перечень 42 университетов нового проекта. Из оставшихся вузов Проекта 211 (все вузы Проекта 985 входили в Проект 211) часть вошла в проект за счет своих первоклассных научных дисциплин. Кроме того, 26 новых вузов, ранее не участвовавших в проектах, также вошли в новый проект благодаря высокому уровню развития своих научных дисциплин. Университеты нового проекта разделены на две категории А и В. К категории А относится 36 вузов: 1. Пекинский университет; 2. Китайский народный университет; 3. Университет Цинхуа; 4. Пекинский университет авиации и космонавтики; 5. Пекинский политехнический университет; 6. Китайский сельскохозяйственный университет; 7. Пекинский педагогический университет; 8. Центральный университет национальностей (г. Пекин); 9. Нанькайский университет (г. Тяньцзинь); 10. Тяньцзиньский университет и др. К категории В относятся 6 вузов: Северо-восточный университет (г. Шэньян), Чжэнчжоуский университет, Хунаньский университет (г. Чанша) и др. Научно-образовательный потенциал университетов категории В меньше, чем категории А. В категорию В вошли 3 вуза, ранее не участвовавшие в Проекте 985, и 3 вуза из Проекта 985, которые имеют меньший потенциал развития научных дисциплин, чем университеты категории А [28].

В процессе реализации «Проекта перво-классных университетов и научных дисциплин» позиции китайских университетов в мировых рейтингах усилились. Если в первую сотню рейтинга ТНЕ (2016–2017 гг.) входили 2 вуза континентального Китая, то рейтинг ТНЕ (2019–2020 гг.) уже включает три университета континентального Китая: Университет Цинхуа (23-е место), Пекинский университет (24-е место) и Научно-технический университет Китая (= 80-е место), при этом хорошие шансы на вхождение в первую мировую сотню вузов имеют еще два китайских университета: Чжэцзянский университет (107-е место) и Фуданьский университет (109-е место).

Что касается рейтинга QS (2019–2020 гг.), то количество вузов континентального Китая, входящих в первую сотню, по сравнению с рейтингом QS (2016–2019 гг.) в нем увеличилось с 4 до 6: Университет Цинхуа (16-е место), Пекинский университет (= 22-е место), Фуданьский университет (40-е место), Чжэцзянский университет (54-е место), Шанхайский университет транспорта (= 60-е место), Научно-технический университет Китая (89-е место).

Несмотря на то что позиции университетов в мировых рейтингах подвержены ежегодным изменениям в силу различных причин, как реального повышения или понижения показателей вузов, так и совершенствования методик рейтингования и увеличения количества новых университетов, составляющих общую совокупность вузов-участников, Китай уверенно движется в сторону усиления своего присутствия в списках элитных вузов планеты. Так, количество вузов континентального Китая, Сянгана, Аомыня и Тайваня в рейтинге QS (2017–2018 гг.) составило уже 63 университета (на долю континентального Китая пришлось 39), в рейтинге QS (2018–2019 гг. и 2019–2020 гг.) – 66 университетов (42 и 39 из континентального Китая), при этом ведущие вузы страны: Университет Цинхуа, Пекинский университет, Фуданьский университет, Чжэцзянский университет ежегодно значимо повышают свои позиции в первой сотне вузов мира.

Результаты. Значительные успехи, достигнутые Китаем в области развития высшего образования, а также повышение престижа китайских университетов в международном научном и образовательном простран-

стве, являются закономерным результатом реформы образования, проводимой в Китае в XX в., направленной на развитие всех уровней образования. Реализация «Государственной программы среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.» привела к укреплению фундамента высшего образования – общего базового образования, а особенно средней школы старшей ступени, валовый коэффициент охвата которой за неполные 10 лет (с 2009 г.) увеличился с 79,2 до 88,8 % (2018 г.). Выполнение задач, поставленных в указанной программе, а также в «Программе 13-го пятилетнего плана социально-экономического развития», создало прочную базу для повышения валового коэффициента охвата высшим образованием населения с 24,2 % (2009 г.) до 48,1 % (2018 г.) и для реализации Проектов 211 и 985 по развитию китайских университетов, которые включили 112 и 39 вузов соответственно. В 2016 г. Китай успешно завершил реализацию указанных проектов и перешел к выполнению «Комплексного проекта создания университетов мирового уровня и первоклассных дисциплин», выбрав новую стратегию глобального развития высшего образования, заключающуюся в поэтапном выходе китайских университетов и научных дисциплин на ведущие и первые мировые позиции. Выбор этой стратегии был подтвержден на 19-м съезде КПК и дополнен задачей осуществления интенсивного развития высшего образования. Таким образом, в отличие от 18-го съезда КПК (2012 г.), ставившего задачи развития разных видов образования (дошкольного, обязательного девятилетнего, старшей ступени средней школы, профессионального, высшего, непрерывного и образования в течение всей жизни), 19-й съезд КПК сосредоточил свое внимание только на стратегии развития высшего образования, состоящей из двух ключевых моментов: 1) ускорении создания первоклассных университетов и дисциплин; 2) осуществлении интенсивного развития высшего образования. При этом новой задачей в области развития высшего образования по сравнению с 18-м съездом КПК стала именно задача ускорения создания первоклассных университетов и дисциплин, поскольку задача способствования интенсивному развитию высшего обра-

зования ставилась ранее на 18-м съезде КПК. Очевидно, что, поставив новую задачу ускорения создания первоклассных университетов и дисциплин, Китай определил и способ ее достижения – выполнение второй задачи: интенсивного развития высшего образования. Стратегия глобального развития высшего образования получила свое дальнейшее закрепление и в новом документе «Модернизация образования Китая 2035»: 1) как выполнение всех задач 13-й пятилетки (включая задачу создания первоклассных университетов и дисциплин) и значимое усиление совокупной мощи образования Китая и его влияния на международной арене к 2020 г.; 2) как повышение конкурентоспособности высшего образования Китая в контексте его превращения в мировую образовательную державу к 2035 году. Выбранная Китаем стратегия глобального развития высшего образования и университетов оказалась настолько успешной, что за последние 4 года обеспечила Китаю не только сохранение позиций университетов Китая в ведущих международных рейтингах на фоне общей тенденции снижения рейтингов университетов, связанной с корректировкой методик рейтингования и вхождением новых университетов в общую совокупность вузов-участников, но и повышение этих позиций у целого ряда ведущих университетов страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актамов, И. Г. «Мягкая сила Китая»: образовательные стратегии внешнеполитического влияния / И. Г. Актамов, Т. Б. Бадмацзыренов // *Власть*. – 2019. – № 3. – С. 231–236.
2. Ван, Л. Совместные образовательные программы университетов и российских вузов: состояние, тенденции и перспективы / Ли Ван, И. И. Баранова // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. – 2017. – Т. 8, № 1. – С. 134–141.
3. Ван, Я. Реформирование системы высшего образования в Китае в XX – начале XXI в. / Ян Ван // *Общество: социология, психология, педагогика*. – 2018. – № 3. – С. 62–71.
4. Гурулева, Т. Л. Совместные образовательные программы России и Китая: состояние и проблемы реализации / Т. Л. Гурулева // *Высшее образование в России*. – 2018. – № 12. – С. 93–103. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-93-103>.
5. Гурулева, Т. Л. Стратегические рубежи развития системы образования КНР в XXI веке / Т. Л. Гурулева // *Проблемы Дальнего Востока*. – 2019. – № 4. – С. 145–153. – DOI: [10.31857/S013128120006104-5](https://doi.org/10.31857/S013128120006104-5).
6. Гурулева, Т. Л. Технологии социокультурной интеграции иностранных студентов: опыт российско-китайского сотрудничества / Т. Л. Гурулева // *Высшее образование в России*. – 2016. – № 10. – С. 148–153.
7. Гурулева, Т. Л. Сотрудничество России и Китая в области создания сетевых университетов и совместных образовательных учреждений / Т. Л. Гурулева, Н. И. Бедарева // *Высшее образование в России*. – 2019. – № 4. – С. 108–123. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-108-123>.
8. Донецкая, С. С. Реформирование системы высшего образования в Китае: современные итоги / С. С. Донецкая, Цяньнань Цзи // *Высшее образование в России*. – 2018. – Т. 27, № 12. – С. 79–92. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-79-92>.
9. Краснова, А. А. Развитие системы непрерывного образования в Китае / А. А. Краснова // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. – 2015. – № 3. – С. 96–105.
10. Краснова, Г. А. Сетевое взаимодействие вузов: сравнительный анализ подходов к реализации совместных образовательных программ в Китае и России / Г. А. Краснова // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования*. – 2016. – № 3. – С. 123–130.
11. Краснощеков, В. В. Обеспечение качества российско-китайских программ высшего образования / В. В. Краснощеков // *Современные проблемы науки и образования*. – 2019. – № 3. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28853> (дата обращения: 18.01.2020). – Загл. с экрана.
12. Ли, Я. Новая динамика высшего образования в Китае / Яньхуэй Ли // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2015. – № 6 (28). – С. 151–160.
13. Сюн, Л. Высшее образование как инструмент «мягкой силы» России и Китая : автореф. дис. ... канд. полит. наук / Лэпин Сюн. – М., 2018. – 33 с.
14. Терещенко, Т. М. Опыт внедрения и реализации совместных российско-китайских образовательных программ / Т. М. Терещенко, А. В. Правдикова // *Педагогическое образование в России*. – 2016. – № 10. – С. 38–42.
15. Филимонова, Н. Ю. Китайские студенты в вузах России / Н. Ю. Филимонова, Е. С. Романюк // *Высшее образование в России*. – 2014. – № 8-9. – С. 76–81.

16. Филиппов, В. М. Роль Университета Шанхайской организации сотрудничества в сопряжении образовательных пространств Евразии / В. М. Филиппов, Юйхуа Сунь // Государственная служба. – 2015. – № 6 (98). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://pa-journal.igsu.ru/articles/r102/3560/> (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

17. 2016年全国教育事业发展统计公报: [Национальный статистический отчет по развитию образования за 2016 г.]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201707/t20170710_309042.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

18. 2017年全国教育事业发展统计公报: [Национальный статистический отчет по развитию образования за 2017 г.]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201807/t20180719_343508.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

19. 2018年全国教育事业发展统计公报: [Национальный статистический отчет по развитию образования за 2018 г.]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201907/t20190724_392041.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

20. 2019年全国高等学校名单: [Перечень высших учебных заведений КНР в 2019 г.]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/s5743/s5744/201906/t20190617_386200.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

21. 中共中央、国务院印发“中国教育现代化: [ЦК КПК и Госсовет распространили документ «Модернизация образования Китая 2035»]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

22. 中华人民共和国义务教育法: [Закон КНР об обязательном образовании]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/201901/21b0be5b97e54c5088bfff17903853a0d.shtml> (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

23. 中华人民共和国教育法: [Закон КНР об образовании]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/13> (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

24. 习近平 (Си Цзиньпин). 在中国共产党第十九次全国代表大会上的

报告: [Доклад на 19-м Всекитайском съезде КПК]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://src.people.com.cn/n1/2017/1028/c64094-29613660.html> (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

25. 十八届五中全会报告全文: [Доклад на 5-м пленуме ЦК КПК 18-го созыва (полный текст)]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.yjby.com/news/389856.html> (дата обращения: 15.07.2018). – Загл. с экрана.

26. 国家中长期教育改革和发展规划纲要2010–2020年: [Государственная программа среднесрочной и долгосрочной реформы и развития образования на 2010–2020 гг.]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.china.com.cn/policy/txt/2010-03/01/content_19492625.htm (дата обращения: 15.07.2018). – Загл. с экрана.

27. 国民经济和社会发展第十三个五年规划纲要: [Программа 13-го пятилетнего плана социально-экономического развития]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://kjtg.hljxm.gov.cn/index!contentall.action?document.id=106254> (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

28. 教育部、财政部、国家发展改革委员会关于公布世界一流大学和一流学科建设高校及建设学科名单通知: [Уведомление Министерства образования, Министерства финансов и Государственного комитета по развитию и реформам о публикации Перечня вузов и дисциплин мирового класса]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_843/201709/t20170921_314942.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

29. 统筹推进世界一流大学和一流学科建设总体方案: [Комплексный проект создания университетов мирового уровня и первокурсных дисциплин]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html (дата обращения: 26.01.2020). – Загл. с экрана.

REFERENCES

1. Aktamov I.G., Badmatsyrenov T.B. «Myagkaya sila Kitaya»: obrazovatelnye strategii vneshnepoliticheskogo vliyaniya [China's Soft Power: Educational Strategies for Foreign Policy Influence]. *Vlast*, 2019, no. 3, pp. 231-236.

2. Van Li, Baranova I.I. Sovmestnye obrazovatelnye programmy universitetov i rossiyskikh vuzov: sostoyanie, tendentsii i perspektivy [Joint

Educational Programs of Chinese Universities and Russian Universities: Status, Trends and Prospects]. *Nauchno-tekhnicheskie vedomosti SPbGPU. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki* [St. Petersburg State Polytechnical University Journal: Humanities and Social Sciences], 2017, vol. 8, no. 1, pp. 134-141.

3. Van J. Reformirovanie sistemy vysshego obrazovaniya v Kitae v XX – nachale XXI v. [Reforming the System of Higher Education in China in the XX – Early XXI Centuries]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika* [Society: Sociology, Psychology, Pedagogics], 2018, no. 3, pp. 62-71.

4. Guruleva T.L. Sovmestnye obrazovatelnye programmy Rossii i Kitaya: sostoyanie i problemy realizatsii [Joint Educational Programs of Russia and China: Status and Problems of Implementation]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, no. 12, pp. 93-103. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-93-103>.

5. Guruleva T.L. Strategicheskie rubezhi razvitiya sistemy obrazovaniya KNR v XXI veke [Strategic Milestones in the Development of China's Educational System in the XXI Century]. *Problemy Dalnego Vostoka* [Far Eastern Affairs], 2019, no. 4, pp. 145-153. DOI: [10.31857/S013128120006104-5](https://doi.org/10.31857/S013128120006104-5).

6. Guruleva T.L. Tekhnologii sotsiokulturnoy integratsii inostrannykh studentov: opyt rossiysko-kitayskogo sotrudnichestva [Technologies of Socio-Cultural Integration of Foreign Students: The Experience of Russian-Chinese Cooperation]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2016, no. 10, pp. 148-153.

7. Guruleva T.L., Bedareva N.I. Sotrudnichestvo Rossii i Kitaya v oblasti sozdaniya setevykh universitetov i sovmestnykh obrazovatelnykh uchrezhdeniy [Cooperation Between Russia and China in the Creation of Network Universities and Joint Educational Institutions]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2019, no 4, pp. 108-123. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-108-123>.

8. Donetskaya S.S., Tsz Ts. Reformirovanie sistemy vysshego obrazovaniya v Kitae: sovremennye itogi [Contemporary Results of the Reforming of Higher Education in China]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, vol. 27, no 12, pp. 79-92. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-12-79-92>.

9. Krasnova A.A. Razvitie sistemy nepreryvnogo obrazovaniya v Kitae [The Development of Continuing Education in China]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya* [RUDN Journal of Informatization in Education], 2015, no. 3, pp. 96-105.

10. Krasnova G.A. Setevoe vzaimodeystvie vuzov: sravnitelnyy analiz podkhodov k realizatsii

sovmestnykh obrazovatelnykh programm v Kitae i Rossii [Network Interaction of Universities: A Comparative Analysis of Approaches to the Implementation of Joint Educational Programs in China and Russia]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya* [RUDN Journal of Informatization in Education], 2016, no. 3, pp. 123-130.

11. Krasnoshchekov V.V. Obespechenie kachestva rossiysko-kitayskikh programm vysshego obrazovaniya [Quality Assurance of Russian-Chinese Higher Education Programs]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern Problems of Science and Education], 2019, no. 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=28853> (accessed 18 January 2020).

12. Li Ya. Novaya dinamika vysshego obrazovaniya v Kitae [New Dynamics of Higher Education in China]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin], 2015, no. 6 (28), pp. 151-160.

13. Siun L. *Vysshee obrazovanie kak instrument «myagkoy sily» Rossii i Kitaya: avtoref. dis. ... kand. polit. nauk* [Higher Education as an Instrument of the “Soft Power” of Russia and China. Cand. polit. sci. abs. diss.]. Moscow, 2018. 33 p.

14. Tereshchenko T.M., Pravdikova A.V. Opyt vnedreniya i realizatsii sovmestnykh rossiysko-kitayskikh obrazovatelnykh programm [Implementation and Realization of Joint Russian-Chinese Educational Programs]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2016, no. 10, pp. 38-42.

15. Filimonova N.Yu., Romanyuk E.S. Kitayskie studenty v vuzakh Rossii [Chinese Students in Russian Universities]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2014, no. 8-9, pp. 76-81.

16. Filippov V.M., Sun Yu. Rol Universiteta Shankhayskoy organizatsii sotrudnichestva v sopryazhenii obrazovatelnykh prostranstv Evrazii [The Role of the University of Shanghai Cooperation Organization in Conjunction of the Educational Spaces of Eurasia]. *Gosudarstvennaya sluzhba* [Public Administration], 2015, no. 6 (98). URL: <https://pa-journal.igsu.ru/articles/r102/3560/> (accessed 26 January 2020).

17. *2016 nian quanguo jiaoyu shiye fazhan tongji gongbao* [National Statistical Report on Education Development for 2016]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201707/t20170710_309042.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

18. *2017 nian quanguo jiaoyu shiye fazhan tongji gongbao* [National Statistical Report on Education Development for 2017]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201807/t20180719_343508.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

19. *2018 nian quanguo jiaoyu shiye fazhan tongji gongbao* [National Statistical Report on Education Development for 2018]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201907/t20190724_392041.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

20. *2019 nian quanguo gaodeng xuexiao mingdan* [List of National Higher Education Institutions of China in 2019]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/s5743/s5744/201906/t20190617_386200.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

21. *Zhonggong zhongyang, guowuyuan yinfa "Zhongguo jiaoyu xiandaihua 2035"* [The Central Committee of the Communist Party of China and the State Council Issued the Document "China Education Modernization 2035"]. URL: http://www.gov.cn/zhengce/2019-02/23/content_5367987.htm (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

22. *Zhonghua renmin gongheguo yiwu jiaoyu fa* [Compulsory Education Law of the People's Republic of China]. URL: <http://www.npc.gov.cn/npc/c30834/201901/21b0be5b97e54c5088bff17903853a0d.shtml> (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

23. *Zhonghua renmin gongheguo jiaoyu fa* [Education Law of the People's Republic of China]. URL: <http://www.crs.jsj.edu.cn/index.php/default/news/index/13> (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

24. *Xi Jinping. Zai zhongguo gongchandang di shi jiu ci quanguo daibiao dahui shang de baogao* [Xi Jinping. Report at the 19th National Congress of the Communist Party of China]. URL: <http://cpc.people.com.cn/n1/2017/1028/c64094-29613660.html> (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

25. *Shi ba jie wu zhongquanhui baogao quanwen* [Report at the 5th Plenum of the Central Committee of the Communist Party of China of the 18th Convocation (Full Text)]. URL: <http://www.yjbys.com/news/389856.html> (accessed 17 July 2018). (in Chinese).

26. *Guojia zhong chang qi jiaoyu gaige he fazhan guihua gangyao 2010-2020 nian* [State Program of the National Medium and Long-term Education Reform and Development Plan for 2010–2020]. URL: http://www.china.com.cn/policy/txt/2010-03/01/content_19492625.htm (accessed 15 July 2018). (in Chinese).

27. *Guomin jingji he shehui fazhan di shi san ge wu nian guihua gangyao* [Program of the 13th Five-Year Plan for National Economic and Social Development]. URL: <http://kjtjg.hljxm.gov.cn/index!contentall.action?document.id=106254> (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

28. *Jiaoyubu, caizhengbu, guojia fazhan gaigewei guanyu gongbu shijie yiliu daxue he yiliu xueke jianshe gaoxiao ji jianshe xueke mingdan tongzhi* [Notice of the Ministry of Education, the Ministry of Finance, and the National Development and Reform Commission on Announcing the List of World-Class Universities and Disciplines]. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A22/moe_843/201709/t20170921_314942.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

29. *Tongchou tuijin shijie yiliu daxue he yiliu xueke jianshe zongti fang'an* [Overall Plan for the Construction of World-Class Universities and Disciplines]. URL: http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/201511/t20151105_217823.html (accessed 26 January 2020). (in Chinese).

Information About the Author

Tatiana L. Guruleva, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Leading Researcher, Institute of Far Eastern Studies of the Russian Academy of Sciences, Prosp. Nakhimovskiy, 32, 117997 Moscow, Russian Federation; Professor, Department of Linguistics and Translation, Russian State Social University, Vilgelma Pika St., 4, Bld. 1, 129226 Moscow, Russian Federation, gurulevatatiana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0253-0075>

Информация об авторе

Татьяна Леонидовна Гурулева, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт Дальнего Востока РАН, просп. Нахимовский, 32, 117997 г. Москва, Российская Федерация; профессор кафедры лингвистики и перевода, Российский государственный социальный университет, ул. Вильгельма Пика, 4, стр. 1, 129226 г. Москва, Российская Федерация, gurulevatatiana@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0253-0075>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.14>

UDC 327.83(470+571)
LBC 66.4(2РОС)0

Submitted: 21.01.2020
Accepted: 03.04.2020

DISJOINT STRAIGHT LINES OR HOW THE AMERICAN UNIVERSITY MODEL WORKS IN CHINA BUT DOESN'T WORK IN RUSSIA

Alexander I. Kubyshkin

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. Introduction. It is well known that since the second half of the last century, national University systems have become powerful intellectual and ideological resources not only for leading countries, but also for countries with rapidly developing economies in various parts of the world. **Methods and materials.** The author uses the systematic approach to the analysis of historical aspects of the development of university systems in Russia, the USA and China. The historical-comparative method allows to represent the general and the different in the dynamics of the development and strengthening of the positions of universities in the global educational space. The article uses official documents of the educational authorities of Russia, the USA and China, as well as studies of leading experts in the field of studying university education in these countries. **Analysis.** The analysis of the relationship between universities in the United States, China, and Russia can serve as an interesting example of how their efforts to intensify economic and political development within the states themselves go far beyond national borders and become an important factor in the acute competition in the global educational market. The article considers the main aspects of the development of the university model and the dynamics of the social function of universities in Russia, the United States and China in the context of increasing competition in the world educational space and taking into account national specifics. **Results.** The author notes that in spite of the common trends in historical developments of the university system in Russia, the USA and China, currently they propose different variants of competitions on the global educational market. It concerns not only different approaches to the global methodology of higher education institutions, but the great difference in cultural, social and political realities in these countries.

Key words: modern universities, global system of higher education, social and cultural function of the university, national university model in Russia, the USA and China.

Citation. Kubyshkin A.I. Disjoint Straight Lines or How the American University Model Works in China but Doesn't Work in Russia. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 198-212. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.14>

УДК 327.83(470+571)
ББК 66.4(2РОС)0

Дата поступления статьи: 21.01.2020
Дата принятия статьи: 03.04.2020

НЕПЕРЕСЕКАЮЩИЕСЯ ПРЯМЫЕ, ИЛИ КАК АМЕРИКАНСКАЯ МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА РАБОТАЕТ В КИТАЕ, НО НЕ РАБОТАЕТ В РОССИИ

Александр Иванович Кубышкин

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Хорошо известно, что со второй половины прошлого столетия национальные университетские системы становятся мощными интеллектуальными и идеологическими ресурсами не только ведущих государств, но и стран с быстро развивающейся экономикой в различных частях мира. Анализ взаимоотношений между университетами США, Китая и России может служить интересным примером изучения того, как их усилия по интенсификации экономического и политического развития внутри самих государств выходят далеко за пределы национальных границ и становятся важным фактором острой конкуренции на мировом рынке образовательной деятельности. В статье рассматриваются основные аспекты развития уни-

верситетской модели и динамики общественной функции университетов России, США и Китая в условиях нарастающей конкуренции в мировом образовательном пространстве и с учетом национальной специфики.

Ключевые слова: современные университеты, глобальная система высшего образования, социальная и культурная функция университетов, национальные модели университетов в России, США и Китае.

Цитирование. Кубышкин А. И. Непересекающиеся прямые, или Как американская модель университета работает в Китае, но не работает в России // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 198–212. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.14>

Введение. Традиционно система высшего образования США (27 млн студентов, 3,5 тыс. университетов и колледжей, включая общественные двухгодичные) считается одной из наиболее эффективных и конкурентоспособных в мире и в то же время одной из наиболее последовательных в формировании имиджа страны. Усвоив лучшие достижения и традиции европейского (в первую очередь британского и германского) высшего образования, американская университетская система, хотя и продолжает лидировать в мире по многим параметрам, тем не менее, в последнее время сталкивается с нарастающей конкуренцией на международном образовательном поле. Конкурентами выступают не только традиционные партнеры (Великобритания, Канада, Австралия), но и Индия, Южная Корея, Япония, Китай или Бразилия [1, с. 29].

В этом ряду особую роль играет Китай, который со времени создания национальных университетов (конец XIX – начало XX в.) следовал вначале германской, а затем американской модели. В последние десятилетия в ходе реформ Китай предпринял значительные усилия как по интеграции своих университетов в международное образовательное пространство, так и по совершенствованию своей национальной модели университета в соответствии со спецификой развития китайского общества.

По данным министерства образования КНР в 2017 г. в общей сложности 37,8 млн студентов по всему Китаю получили высшее образование, притом что только 45,7 % выпускников школ поступили в вузы [4; 10].

Согласно ежегодному докладу министерства, в Китае в 2017 г. насчитывалось 2 631 общеобразовательных послешкольных учебных заведений, из которых 1 243 – высшие учебные заведения, готовившие бакалавров, 1 388 – отраслевые институты (в американской тради-

ции называемые колледжами), ведущие подготовку по программам *чжуанькэ*, и 282 – высшие школы для взрослых. Количество университетов составило 815, из которых 578 – 4-летние колледжи преимущественно с программами подготовки бакалавров и 237 – исследовательские университеты [4; 12].

Являясь, таким образом, самой большой системой высшего образования в мире, Китай одновременно активно перенимает американские образовательные технологии и методики, совершенствует мотивационный и управленческий менеджмент, бросая прямой вызов лучшим университетам в мире, включая американские. Десятки тысяч китайских студентов, окончивших американские университеты, создают устойчивую базу для распространения идей либерального общего и профессионального образования по возвращении в Китай, благоприятные условия для циркуляции идеи о необходимости развития дальнейшего сотрудничества между США и Китаем и в то же время о необходимости прагматического подхода при оценке масштабов и перспектив этого сотрудничества.

Российские усилия по реформе высшего образования, отстающие от Китая по времени на 10 лет, тем не менее, тоже приносят некоторые положительные результаты, могущие в перспективе повлиять на более активное участие России в борьбе за образовательные рынки и на улучшение социально-экономического и научного имиджа страны в мире.

Характерно, что российским университетам и всей системе высшего образования, включающей около 5 млн студентов в примерно 900 учебных заведениях (530 государственных и 366 негосударственных) приходится сталкиваться примерно с теми же проблемами, с которыми университеты США сталкивались в 70–80-е гг. прошлого столетия, а китайские в 2000–2010 годах. Это качество выс-

шего образования, востребованность выпускников на рынке труда, их соответствие требованиям современного развития, кризис первоочередности университетского образования и т. д. [7, с. 29].

Заметим, что проблема качества высшего образования и востребованность выпускников на рынке труда в КНР не решена до сих пор и все еще продолжает оставаться достаточно острой.

В то же время сохранение и развитие научных и образовательных контактов России с США и Китаем, которые имеют долговременные традиции, позволяет избежать возможной изоляции в наиболее чувствительной сфере – межличностных и профессиональных отношениях, в прямых контактах между академическими сообществами и могут послужить основой для смягчения кризисных моментов в отношениях между Россией, США и Китаем в целом.

Методы и материалы. В статье применяется системный подход к анализу исторических аспектов развития университетских систем в России, США и Китае. Историко-сравнительный метод позволяет проанализировать общее и различное в динамике развития и укрепления позиций университетов в мировом образовательном пространстве, в поисках инструментов укрепления и сохранения лидерства в развитии систем высшего образования.

В статье используются официальные документы органов образования России, США и Китая, а также исследования ведущих специалистов в области изучения университетского образования в этих странах.

Анализ. В настоящее время высшее образование в США – это не только 3,5 тыс. колледжей и университетов (включая двухгодичные) с более чем 21 млн учащихся, но и высокоприбыльное производство с доходом в сотни миллиардов долларов в год [8].

К началу 90-х гг. прошлого столетия практически все учителя американских общеобразовательных школ уже имели университетское образование и свыше половины из них обладали профессиональной ученой степенью магистра. В тот период около 40 % всех американцев 20 лет имели высшее образование (для сравнения в СССР – только около 11 % насе-

ления обладали университетскими и институтскими дипломами).

В XX в. значительно трансформируется и гражданская функция американского университета, который, по выражению американского исследователя российского происхождения С. Ушакина, – все более явно превращается в «агента социальных изменений» в обществе [14, с. 64].

Еще в 70–80-е гг. прошлого столетия, в разгар военно-стратегического и политического противостояния между СССР и США, основной задачей американских университетов определялось преимущественно ««производство образованных граждан», нежели воспроизводство культурного капитала доминирующего класса» [14, с. 64].

Современный же этап развития для США – это стремление сохранить и усилить свое лидирующее положение в мире в условиях кризиса глобализации и объективного процесса утраты былого американского преимущества ввиду появления новых центров силы.

Ведущая роль образования в обеспечении дальнейшего процветания США давно стала аксиомой. По данным различных социологических опросов в период администрации Б. Клинтона первоочередной национальной задачей в канун XXI столетия 77 % американцев считали совершенствование системы образования [24, р. 26].

Соответственно и университетские модели США, Китая и России находятся в процессе глубокой трансформации. О степени актуальности и болезненности этой проблемы свидетельствуют, в частности, не только бурные продолжающиеся дискуссии, но и сами заглавия многочисленных книг американских исследователей, посвященных университетскому вопросу [8].

В России, где несмотря на общий глубокий структурный кризис, значительное сокращение государственных расходов на науку и образование, в 90-е гг. высшая школа, тем не менее, оставалась чуть ли не единственным сектором национальной экономики (теневая не в счет), который продолжал экстенсивно развиваться. В 2005 г. в нашей стране насчитывалось 1 071 вуз, в предкризисном 2008 г. – 1 134, а численность студентов в 2007 г. достигла почти 7,5 млн человек [6, с. 41].

В рейтинге американской ассоциации по аккредитации вузов в начале 2000-х гг. среди 74 лучших неамериканских университетов числилось 13 российских. В 2020 г. в рейтинг лучших университетов мира по версии британского журнала Times Higher Education (THE) вошли 39 российских вузов [6]. Отметим, что в этом же году в список вошло на четыре российских вуза больше, чем в 2018 году.

Очевидно, что мировая конкуренция в сфере высшего образования становится жестче с каждым годом. Лидером среди российских вузов традиционно остается Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, который в 2020 г. поднялся на 10 позиций и занял 189-ю строчку среди 1,3 тыс. высших учебных заведений из 92 стран мира.

Тем не менее позиции российских университетов в важнейших мировых рейтингах по большинству показателей в настоящее время все еще значительно уступают американским, британским, канадским, а в последние годы и китайским вузам (подробнее о положении российских вузов в международных рейтингах см.: [6, с. 56–70]).

Несколько лет назад правительством РФ была утверждена программа «5:100», призванная повысить международный престиж отечественных университетов и добиться включения пяти из них в список ведущих мировых университетов.

Несмотря на некоторую положительную динамику в процессе вхождения российских университетов в глобальную систему высшего образования, в средствах массовой информации, в коридорах российской власти и в самой академической и преподавательской среде по-прежнему раздаются тревожные голоса по поводу глубокого кризиса высшего образования в России.

По сути дела и перманентный кризис современного американского университета есть также проявление своего рода переходного периода на определенном этапе дальнейшего развития американского общества и его системы высшего образования. И вопрос об общественной функции образования вообще и роли классического университета в частности перестает быть чисто академической проблемой в связи с изменением самой статус-

ной роли университета, внедрением новых образовательных технологий и сменой парадигмы образования в целом.

В этом смысле нынешний американский, да и китайский опыт перехода от чисто педагогической, дидактической информативной функции преподавания и деятельности самого преподавателя и университета к инновационной, исследовательской системе представляет, на наш взгляд, несомненный интерес и для России.

Как государства с современной образовательной системой, Соединенные Штаты и Россия начали развиваться примерно в одном историческом отрезке (вторая половина XVIII в.), Китай же – в самом конце XIX века.

Первые американские колледжи возникли в XVII в. главным образом по инициативе местного сообщества колоний (Гарвард – в 1636 г.), а отнюдь не по воле и желанию колониальных властей. При этом колониальные колледжи в Северной Америке были исключительно частными элитарными заведениями английского образца, малодоступными для большинства американцев и находившимися под значительным влиянием церкви.

Классическое элитарное образование уже в те годы подвергалось острой критике со стороны американской общественности. Широко распространенными были мнения типа: «Они в колледжах учат сынков богатых юристов греческому языку на деньги фермеров».

Потребовалось еще почти столетие, прежде чем в Соединенных Штатах возник общественный доступный и ориентированный на современное профессиональное образование и научное исследование университет. Имеются в виду принятие в 1862 г. федерального «закона Моррилла» и деятельность таких известных реформаторов американского университета, как Ч. Элиот, Э. Уайт, Д. Гилман, Дж. Дьюи, Ч. Пирс.

Российский университет, возникший в XVIII в. исключительно как государственный, претерпел также известную эволюцию, постепенно приобретая более демократичный характер в ходе острой политической борьбы, выражавшейся в выступлениях за принятие более прогрессивного университетского устава и проведение глубокой университетской реформы.

Заметим, что до начала XIX в. в России фактически существовал только один университет – Московский, созданный в 1775 году. В начале XIX в. на территории Российской империи существовали университеты в Харькове, Казани, Вильно и Дерпте (Тарту). Академический университет в Петербурге, созданный по указу Петра I в 1724 г., находился в тот период по ряду известных причин в упадке и был возрожден только в 1819 году.

Интересно, что исторический этап демократизации российских университетов (принятие устава 1863 г.) и увеличение числа самих учебных заведений совпали по времени с аналогичными процессами в американской университетской жизни, такими как создание «земельных колледжей» и «общественных университетов штатов» – Land Grant University.

Практически в то же время (в 1862 г.) было создано первое современное высшее учебное заведение и в императорском Китае. Оно именовалось Тун-вень-гуань (кит.: Двор постижения иностранных письмён). Фактически это была высшая школа переводчиков [11, с. 122]. Одним из инициаторов реформирования системы феодального образования в Китае был Юн Вин – первый китаец, окончивший Йель и организовавший первую обменную программу для китайских студентов с целью получения ими юридического образования в Йельском университете в 1872 году [18, с. 122].

В самом Китае вскоре появляются и современные университеты, взявшие за основу немецкую и американскую модели образования. Это Шанхайский (1896), Пекинский (1898), Фуданьский (1905), Цинхуа (1911) и другие.

Примечательно, что первый президент Китайской республики Сунь-Ят-Сен учился в американском колледже Оаху (Пуанхоу) на Гавайях. Этот колледж позднее закончил и 44-й президент США Б. Обама.

Таким образом, почти одновременно (накануне I мировой войны) в США, России и Китае в целом сложились и национальные университетские модели.

При всех различиях в истории и культуре трех стран бросается в глаза наличие общего подхода интеллектуального сообщества к определению миссии университета.

Достаточно упомянуть, например, высказывания о характере и смысле современного университетского образования, сделанные в свое время ректором Московского университета М. Новиковым (высланным из страны в 1922 г.) и почетным президентом Орегонского государственного университета М. Бурном. И русский, и американец важнейшими принципами современного классического университета полагали культивирование высшего знания, свободу мысли и общественное служение. Подобные взгляды на миссию университета проповедовал и китайский реформатор национального высшего образования Юн Син.

Однако на этом сходство трех моделей высшего образования в обозначении общественной миссии университета почти заканчивается. Нынешняя же реальность хорошо известна – при численности населения, превосходящей в 1,8 раз, США тратили в конце прошедшего века (1998 г.) в 28 раз большую сумму на образование, чем Россия. Отсюда в рейтинге «индекса развития человеческого потенциала» в начале 2000-х Канада, например, занимала 1-е место, США – 3-е, а Россия – лишь 71-е [7, с. 20]. Прошедшие два десятилетия лишь подтвердили тенденцию сохранения разрыва в приоритетах развития высшего образования не только между Россией и странами ОЭСР, но и между Россией и Китаем [5, с. 98–111].

Состояние и позиции университетского образования в мировой таблице о рангах напрямую связаны с положением той или иной страны в мировом научном рейтинге. А здесь Россия все еще не преодолела инерционный период. Хотя расходы российского бюджета на российскую науку растут и с 2000 г. увеличились в 13 раз (с 76,7 млрд до 1 028,2 млрд руб.), эта сфера деятельности, непосредственно затрагивающая и университеты, по многим показателям остается неэффективной. Так, по числу патентных заявок Россия отстает от США почти в 16 раз, а от Китая – в 38 [9].

История и американского, и российского, и китайского университетов наглядно демонстрирует, что в период кардинальных общественных, экономических и политических перемен классический университет, по определению являющийся аполитичным, в то же

время почти зеркально отражает политическую систему общества и превращается в арену далеко не академических баталий.

Фактическая ликвидация классических университетов в годы Великой французской революции XVII в. и Октябрьской революции в России, фашизация итальянских, испанских и немецких университетов в 20–30-х гг., а также разрушение классического университета во время так называемой культурной революции в Китае в 60-х гг. прошлого века убедительно доказывают, что «...знание и власть имеют и родовую близость, обусловленную тем, что оба они являются средствами установления тотального контроля над членами общества» [14, с. 64].

Родившийся в Германии в начале XIX в. европейский университет нового типа (гумбольдовский) главной своей целью полагал формирование общества высокообразованных людей. «То, что придает значение высшей школе – это признанное соревнование в одном месте двух школ мысли» – так характеризовал сущность гумбольдовского университета немецко-американский философ и историк О. Розеншток-Хюсси [13, с. 128].

Однако этим миссия университета не ограничивалась, поскольку, как далее пишет этот немецкий философ, проживший по политическим причинам большую часть жизни в США, – «общественность в Германии видела в университетах хранителей национальной совести» [13, с. 326].

Ведущие европейские (включая российские) и китайские университеты были и остаются донныне преимущественно государственными. В то же время, как известно, именно из независимости по отношению к государству произрастает гражданское или открытое общество. Здесь и заключается определенное противоречие между общественной функцией классического университета и его корпоративной организационной структурой.

Учитывая децентрализованный характер учебных заведений и отсутствие единого управляющего федерального органа, американцы зачастую отрицают само понятие «система» применительно к высшему образованию.

Национальная модель американского университета, как, кстати, и российская, многое взяла из немецкой гумбольдовской моде-

ли, но с одной существенной оговоркой – американский прагматизм возобладал над германским идеализмом, – в итоге возникла и ныне действующая трехступенчатая система высшего профессионального образования: бакалавр – магистр – доктор.

Примечательно, что термин «Public» в Америке означает отнюдь не «государственный», а «общественный», а «State college (University)» – это учебное заведение, субсидируемое властями конкретного штата, точнее его налогоплательщиками, и получающее значительную финансовую поддержку от частных лиц и корпораций, хотя и меньшую, чем престижные частные университеты типа Гарварда и Стэнфорда. В России, как, впрочем, и в Германии, термин «государственный» означает нечто совсем иное.

В условиях непрерывно длящейся в течение десятилетий дискуссии о роли университетов в современном американском обществе возникали и возникают все новые концепты совершенствования гражданского образования, которые широко распространяются в международном образовательном пространстве.

Достаточно упомянуть, например, идею «мультиверситета», выдвинутую еще в 60-х гг. тогдашним президентом Калифорнийского университета (Беркли) Кларком Керром (1911–2003). К. Керр выступал в условиях массовизации высшего образования за интеграцию образовательных, финансовых и интеллектуальных ресурсов университетов и колледжей и трансформацию их в междисциплинарные комплексы. Он стал одним из создателей и руководителей системы общественных университетов Калифорнии, объединенной сходными стратегическими планами развития и сосредоточившей в своих кампусах более 200 тысяч студентов.

С другой стороны, можно назвать и быстро набравшую популярность в конце прошлого века концепцию формирования университета-корпорации (Corporate University), теснейшим образом связанного с крупнейшими промышленными кампаниями и фирмами (подробнее о концепциях современной модели университетского образования см.: [6, с. 36–38]).

Именно процесс усиливающейся коммерциализации деятельности университетов и

колледжей наряду с распространением в обществе так называемых деконструктивных концептов вызвал массированную критику содержания современного американского высшего образования, предпринятую, в частности, в конце 80-х гг. известным интеллектуалом, профессором Чикагского университета Аланом Блумом в его нашумевшей книге «Закрытость американского сознания» [22].

Суть критики функций американского университета, предпринятой А. Блумом и его сторонниками, в целом сводится к очевидному для них факту, что в своем нынешнем состоянии американский университет «уже не служит источником распространения фундаментальных научных ценностей, а эволюционирует в направлении обслуживающего персонала, предлагающего эффективные продукты, готовые к употреблению» [22, р. 8].

Аргументация А. Блума используется и в современных дискуссиях о смене парадигмы высшего образования в Америке [19].

В 80–90-е гг. прошлого века в США все более уверенно себя утверждал и концепт электронного виртуального университета, который всерьез поставил под сомнение саму идею существования классического обучающего университета, а также вызвал новую волну оживленной полемики в академической среде и среди широкой публики в США.

Примером успешного применения электронных технологий обучения может служить деятельность общественного колледжа Empire State (Нью-Йорк), в котором дистанционно учатся более 10 тыс. студентов, в основном старших возрастных категорий (так называемые non-traditional students).

Так, в 2002–2007 гг. количество студентов в колледжах США, взявших курсы онлайн, возросло с 1 602 970 (9 % от общей численности студентов) до 3 939 111 чел. (21,9 %) [26, р. 173].

В 2014 г. 296 американских университетов и колледжей предлагали дистанционные программы бакалавров в полном объеме. Наиболее продвинутым в развитии качественного дистанционного образования считается Пенсильванский государственный университет (Penn State) [20].

Тем не менее высшее образование в США остается, как известно, самым массо-

вым в мире. Из 21 млн американских студентов почти 80 % от общей численности в начале века учились в общественных университетах и колледжах [23, р. 114–120].

По утверждению известного социолога У. Бергуиста, в Соединенных Штатах за три с лишним столетия сложились 4 основных типа университетской культуры. Это: традиционная, или корпоративно-коллегиальная (collegial); управленческая (managerial); развивающая (developmental); переговорная (negotiating) [21, р. 40].

Современный американский университет представляет собой сочетание (синтез) всех этих социокультурных моделей и направлен не только на распространение, но и активное создание новых культурных и общественных ценностей. Кроме федеральных правительственных органов и организаций (Министерство образования, Национальный научный фонд, Национальный исследовательский совет и т. д.) огромную роль в развертывании и активизации гражданских связей университетов с сообществом играют и общественные организации, такие как Американский совет по образованию, Ассоциация американских колледжей, Американская ассоциация высшего образования и Ассоциация американских университетов.

Сопоставляя процессы, происходящие в ходе реформ в современном российском университете, нетрудно заметить, что зачастую они почти зеркально отражают аналогичные кризисные моменты, с которыми столкнулась американская высшая школа в 70–80-х годах.

Это обстоятельство вполне объяснимо, ибо, несмотря на все различия в двух обществах, имеется и немало совпадающих черт, например, в менталитете, в гражданской и художественной культуре наших народов, в способах преодоления жизненных проблем и т. д.

Если же говорить о кризисных проявлениях в деятельности классических университетов, которые во многом (но не во всем) Соединенные Штаты успешно преодолели или преодолевают, а российские и китайские только начинают преодолевать, то к ним можно отнести следующие:

– Кризис численности, в основе которого лежит несоответствие между общей чис-

ленностью студентов и содержанием общественной доктрины образования. Несмотря на все разговоры о перепроизводстве юристов, филологов, историков – доля студентов, обучающихся на гуманитарных специальностях в России в начале 2000-х, не превышает 34 %. Между тем как в странах с развитыми демократическими структурами в общем количестве выпускников гуманитарии повсеместно преобладают. США не являются исключением.

– Кризис финансирования. Общеизвестно, что федеральное финансирование университетов и колледжей в США (прежде всего общественных) на протяжении последних десятилетий неуклонно сокращается, особенно на региональном уровне. Эта тенденция побуждает общественные университеты штатов и региональные колледжи изыскивать новые ресурсы и возможности для маневра и способы прямого физического выживания в условиях конкуренции и внедрения новых образовательных технологий. Проблема коммерциализации деятельности всех без исключения учебных заведений остается одной из наиболее острых и в настоящее время.

– Кризис функциональной пригодности университетских программ, в том числе по гуманитарным и общественным дисциплинам. В настоящее время в большинстве российских университетов (крупные и элитные не являются исключением) все еще наблюдается странный симбиоз традиционных и новых курсов, созданных по западным (чаще американским) технологиям.

– Данное обстоятельство, как показывает опыт американских университетов, зачастую приводит к поверхностному усвоению материала, к смещению задач общеобразовательной и профессиональной подготовки под видом внедрения универсальных подходов в обучении. Безусловно, большое значение для модернизации российского образования и сближения его с общемировыми тенденциями имели переход к многоуровневой системе обучения, более четкое разграничение задач общего высшего и профессионального образования.

– Кризис так называемой «новой первоочередности», обусловленный необходимостью выработки в политическом сознании и поведении студента справедливого отношения

ко всем членам общества, отказом от перспективных, затратных и эгоистически-потребительских моделей социальной и экономической жизни.

Этот кризис был порожден, по выражению известного в США специалиста по проблемам университетского образования профессора Дж. Перкинса, «шизофренической дилеммой, до сих пор не нашедшей своего разрешения – а именно, пониманием, в чем ценность университета: в том ли, чтобы служить нейтральной ареной приобретения знаний и проведения интеллектуальных дискуссий, или же в том, чтобы стать рычагом общественных реформ» [25, р. 48].

Серьезной помехой в процессе обучения в современном университете (как российского, китайского, так и американского), по утверждению социологов, может стать разрыв между статусными ожиданиями, отсутствием должного профессионализма (преподаватели) и необходимых знаний (студенты), а также других условий (включая материальную заинтересованность) для того, чтобы сыграть предназначенную тому или иному индивиду роль.

В этом случае те, кого принято называть «неудачниками» (Loser – в американском контексте), – отмечал известный французский социолог П. Бурдьё (1930–2002), – «будут стараться изменить пост, статусно им предназначенный, таким образом, чтобы стереть разницу между ожидаемым и предлагаемым постом» [3, с. 75].

Худшим результатом крушения такого статусного ожидания может стать появление фигуры, которую известный немецкий социолог М. Вебер (1864–1920) именовал «интеллектуалом-пролетароидом» и которая сыграла очень важную и страшно разрушительную роль в истории насилия, будь то китайская культурная революция, средневековая ересь, донацистское и нацистское движения или даже французская революция» (цит. по: [3, с. 75]).

При всем неоднозначном отношении к термину «демократия» как символу и выражению исключительности исторического развития страны большинство американцев активно поддерживает базовые идеи, входящие в систему определяющих ценностей открытого общества: идея самоценности человечес-

кой жизни, личное достоинство, свобода и равенство всех граждан перед законом, право собственности.

Вместе с тем многие исследователи полагают, что одной из важнейших общественных функций университета должно стать преодоление экстремизма и борьба против призывов к разрушению основ традиционной культуры и насилию в любой форме. Иными словами, преодоление той специфической формы самовыражения университетского индивидуума и университетского сообщества в целом, которую еще немецкий социолог К. Мангейм охарактеризовал как «современный приватизм» (атомизация личности), а голландский историк Й. Хейзинга (1872–1945) в свое время определил как «пуерилизм».

«Пуерилизм – так мы назовем позицию общества, чье поведение не отвечает уровню разумности и зрелости, которых оно достигло в силу своей способности судить о вещах; которое вместо того, чтобы готовить подростка к вступлению во взрослую жизнь, свое собственное поведение приравнивает к отрочеству» [16, с. 328].

Проблема критики всех академических основ («борьба за канон») по-прежнему остается актуальной для современного американского университета. Об этом свидетельствует борьба, которую ведут сторонники традиционных демократических и консервативно-либеральных ценностей (примером вновь могут служить А. Блум и П. Холландер) против деконструкции и чрезмерного распространения на университетскую деятельность так называемых эмансипационных концептов (феминизм, мультикультурализм, постколониализм и т. д.).

Любопытно, что сторонники политического либерализма и неолиберализма в этом случае выступают в качестве своеобразных консерваторов, ратующих за сохранение традиционных академических принципов, ценностей и институций.

Как показывает американский опыт студенческих протестов 60–70-х гг. прошлого века, да и китайский опыт участия студентов в культурной революции и в событиях 80-х гг., состояние образования молодежи имеет решающее значение для модернизации общества, для сохранения и укрепления его демок-

ратических основ. Главная общественная функция классического университета в переходный период неизменна – повышение качества образования при сохранении его доступности и демократической целенаправленности.

Анализируя обсуждения в американской, российской и китайской литературе и публицистике проблем университетского образования, можно убедиться, что эта дискуссия прошла определенный цикл и вновь сосредоточилась вокруг идеи целесообразности сохранения традиции классического персонифицированного образования. Эта модель основана на диалоге учителя и ученика и дополнена мощным современным инструментарием для создания системы непрерывного образования на протяжении всей человеческой жизни.

Насколько успешно работает американская модель университета в современном Китае? Изменения в университетской системе Китая некоторые исследователи сравнивают с политикой «Большого скачка» во времена Мао Цзедуна, которая, как известно, привела к количественному росту производства за счет резкого снижения качества продукции. Примером может служить нашумевшая книга американского исследователя китайского происхождения Чжао Юна [18].

Китайская модель университета на протяжении столетия претерпела ряд серьезных трансформаций. Первые китайские университеты развивались по европейскому образцу (главным образом немецкому, британскому и французскому). В 20-х гг. прошлого века все большее внимание уделяется американской модели (Пекинский университет). На территории гоминдановского Китая возникают филиалы престижных американских университетов (Университет Дж. Хопкинса, Университет Чикаго). В программы обучения активно внедряется английский язык, создаются исследовательские центры и лаборатории по американскому образцу. Строятся первые университетские кампусы.

В результате победы революции в 1949 г. Китай перенимает советскую систему высшего образования, заменяя буржуазные университеты институтами, которые представляли собой «специализированные институции, связанные с функциональными министерствами» [2, с. 442].

Отказ от советской модели произошел в годы «культурной революции» в Китае (1967–1976 гг.).

В период развертывания широких экономических и социальных реформ Дэн Сяопин особое внимание уделял модернизации высшего образования, хорошо понимая его значение для будущего страны. В начале августа 1977 г. Дэн Сяопин в одном из выступлений заявляет о необходимости создания в стране системы ведущих университетов мирового уровня. В феврале 1978 г. Госсовет КНР по инициативе Дэна утвердил список 88 ведущих китайских университетов. К концу 1979 г. этот список был расширен до 97 учебных заведений. Дэн Сяопин выступил также за восстановление международного обмена студентами. В 1983 г. Госсовет вновь вернулся к вопросу о модернизации университетов и утвердил Отчет ЦК об ускорении развития высшего образования в стране [17, с. 257]. В ведущих университетах Китая были введены многие элементы американской модели – трехуровневый цикл университетского обучения (бакалавр – магистр – доктор), переход от кафедральной системы к более гибкой подготовке по широким образовательным программам, учреждение позиций президента университета и создание попечительских советов (при сохранении контролирующих партийных органов). Поощрялась более тесная взаимосвязь университета с научными исследованиями (на уровне магистратуры и аспирантуры), была принята единая система подготовки и защиты диссертаций (PhD).

Уже в 2015 г. Китай обогнал США по количеству ученых, которые насчитывали почти 20 % от общего числа ученых во всем мире (США представляли 16,7 %). Китай также отчитался о 20 % всех научных публикаций в мире [6, с. 40].

Тот несомненный факт, что Китай сегодня становится одной из ведущих держав в мировой экономике, вызывает повышенный спрос на изучение китайского языка и получение высшего образования в китайских вузах. Специалисты, владеющие китайским языком, все более востребованы во многих странах мира.

Привлекательным для иностранцев, желающих учиться в университетах Китая, является то обстоятельство, что стоимость

жизни и образования в Китайской Народной Республике значительно ниже, чем в европейских странах и США, но при этом практически все образовательные программы не уступают стандартам американских и европейских вузов.

В систему высшего образования современного Китая входят университеты, институты дополнительного образования для взрослых (находятся в подчинении Министерству образования или муниципальным властям), радио- и телеуниверситеты с программами самообразования (подчиняются Министерству образования и представляют китайский вариант «открытого университета»), частные институты типа *минбан* и частные колледжи (их более 700). Подготовка ведется по 4-летним (университеты) и 3-летним программам (колледжи). Общее количество вузов, включая профессиональные школы, а также технические, педагогические, лингвистические и другие, приближается к 3 тысячам [4, с. 164].

Обучение в университетах Китая, как и в США, подразделяется на три уровня. Однако сроки различаются. Первый, базовый, дает степень бакалавра и длится 4–5 лет. Второй – заканчивается присвоением степени магистра и предполагает 2–3 года обучения. Наконец, третий уровень – подготовка докторов (PhD) рассчитан на 3–4 года.

Безусловно, основным языком преподавания в университетах Китая остается китайский. Однако все чаще программы по экономике, международной торговле, финансам и логистике, преподаются и на английском языке. Широкое внедрение английского языка в китайских университетах отражает растущее влияние американской модели и стремление университетов КНР войти в мировые образовательные и научные рейтинги [27].

Стоимость обучения в высших учебных заведениях Китая для китайцев составляет от 1 500 до 4 000 долл. в год при преподавании на китайском языке, на английском – немного выше, до 6 200 долл. в год.

Большинство вузов КНР предоставляют своим студентам места в благоустроенных общежитиях на территории современных кампусов, возведенных по американскому образцу. Плата за проживание в общежитии составляет от двух до десяти долларов в сутки.

Университеты и институты в КНР стремятся пригласить на конкурсной основе только лучших специалистов, в том числе и зарубежных. Государство постоянно инвестирует значительные средства в образовательную систему, что в какой-то мере идет вразрез с общемировой тенденцией, для которой характерно сокращение финансирования со стороны государства. США не являются исключением.

По уровню технического оснащения китайские вузы уже соперничают не только с передовыми вузами Европы, но и университетами США, Канады и Австралии. В погоне за рейтингами выстроена и иерархия китайских вузов, стремящихся достичь индикаторов мирового класса. По аналогии с группами элитных университетов Великобритании (группа Рассела) и США (Лига Плюща) в 2009 г. в Китае создана так называемая Лига С9, куда входят 9 наиболее известных и престижных университетов страны. Это мероприятие было осуществлено в рамках провозглашенных государственных проектов 211 (1995) и 985 (1998) по усилению мировой конкурентоспособности китайских университетов.

И вместе с тем критики китайской модели образования утверждают, что принципиальных изменений в психологии обучения и методике преподавания не произошло. «Китайское образование авторитарно по своей природе, и так было веками. Дух образования в сегодняшнем Китае рожден двухтысячелетней историей имперских экзаменов», – резюмирует Чжао Юн [18, с. 6].

Китайская система школьных экзаменов («гаокао»), необходимых для поступления в университет, ориентирована на сдачу тестов, а отнюдь не на улучшения качества образования. Авторитарный характер образования, по мнению некоторых китайских и зарубежных специалистов, способствует насаждению в университетах Китая волюнтаристского мышления, дефициту исследовательских возможностей и господству вертикальной отчетности. В результате такая система не способна выращивать нобелевских лауреатов, что является непременным условием для университетов мирового уровня [11, с. 190].

Тщательно изучая и творчески используя опыт американской модели, в Китае не теряют интереса к изучению российского (со-

ветского) опыта. По словам Ли Иннаня, профессора Пекинского университета иностранных языков, в конце 1990-х по всему Китаю было около 70 вузов, где преподавали русский. В 2013 г., согласно данным Министерства образования КНР, специальность «Русский язык и литература» преподавалась в 137 вузах. Общее число студентов-русистов в Китае в настоящее время превышает 20 тыс. человек, русский язык изучают до 60 тысяч.

Многие китайцы и сейчас едут учиться в Россию. Хотя официальная квота на бюджетные места в российских вузах для граждан КНР до недавнего времени (2016) составляла 900 мест в год, по данным Министерства образования страны ежегодно в РФ приезжают учиться до 50 тыс. китайцев. Правда, это лишь малая доля от граждан Китая, получающих образование за рубежом (например, США принимают 58 % из почти 400 тыс. китайцев, учащихся за пределами КНР). Причем, по словам Ли Иннаня, «в Россию едут не лучшие, потому что сливки снимает Запад – туда едут отличники или очень богатые». В основном китайские студенты в российских университетах – это середняки, дети не очень богатых, но и не самых бедных, которые могут оплатить зарубежное образование [4].

Активные контакты Китая с зарубежными университетами, узаконенные особой программой, предложенной Дэн Сяопином еще в 1978 г., быстро начали приносить свои плоды, и прежде всего в области экономики.

Так, студент из Китая Вань Ган, учившийся по этой правительственной программе в начале 80-х гг. в одном из западногерманских университетов, впоследствии стал одним из ведущих конструкторов в компании «Ауди», а в 2007-м был назначен министром науки и техники КНР, первым министром в новейшей истории КНР, не состоявшим в компартии. Таким образом, китайское автомобилестроение, созданное Вань Ганом практически с нуля, начало вытеснять южнокорейских конкурентов из ниши бюджетных машин на внутреннем рынке. Многие вернувшиеся в КНР с зарубежными дипломами специалисты ныне занимают видные позиции в партии, госкомпаниях, ключевых университетах. И хотя из 1,3 млн китайцев, получивших за 30 лет зарубежное образование, до-

мой вернулись лишь 30 %, в среднем Китай ежегодно отправляет за рубеж на бюджетные деньги более 21 тыс. своих студентов.

По данным российских экономистов во всех успешных странах, увеличивших свой ВВП десятикратно при жизни одного поколения, были приняты программы, аналогичные программе Дэн Сяопина. Так, в Китае доля чиновников с иностранными учеными степенями превысила 15 %, в Сингапуре – 90 %.

Создание в России аналогичной программы, получившей рабочее название «Глобальное образование», было одобрено в 2010 г. президентом Д. Медведевым. Однако споры о том, как она должна быть устроена, в правительстве и администрации президента продолжались несколько лет. А в настоящее время ввиду обострившихся международных отношений и вовсе затухли.

Причина в том, что финансирование в этой области по-прежнему отстает от уровня развитых стран, – отмечают аудиторы. По объему относительных затрат на науку (1,1 % ВВП) Россия находится на 34-м месте, по индикатору внутренних затрат на исследования и разработки в расчете на одного исследователя позиция еще хуже – 47-е место (\$93 тыс.) [15].

В России все еще отсутствует спрос на результаты научной деятельности со стороны отечественного бизнеса.

Недостаточен и уровень научных публикаций: только 5 % российских статей в базе данных Scopus за 2018 г. было опубликовано в журналах, входящих в топ-10 по уровню цитируемости (в США эта доля составляет 22 %, в Германии – 19 %, в Китае – 17 %) [9].

В России все еще присутствует слабое привлечение молодых научных кадров и ведущих ученых, в том числе зарубежных, из-за институциональных барьеров и низкого развития рынка труда. Мероприятия по привлечению новых (особенно молодых) кадров недостаточно эффективны. Снижение численности ученых наблюдается с 2001 г. (за исключением 2014–2015 гг.), а относительно 1993 г. (1,315 млн чел.) этот показатель сократился почти в два раза. Снижение с 2001 г. динамики численности исследователей в возрасте до 29 лет – весьма показательная тенденция.

Основным источником финансирования науки и высшего образования в России по-пре-

жнему является бюджет: в среднем 60–70 % общих расходов на исследования составляют госсредства. Счетная палата РФ допускает, что уровень частных инвестиций, который согласно Стратегии научно-технологического развития России должен к 2035 г. быть не ниже уровня господдержки, окажется значительно ниже.

Ранее эксперты компании FinExpertiza, изучив данные Росстата, обнаружили, что, хотя финансирование российской науки с 2010 по 2018 г. увеличилось вдвое, она теряет кадры – за этот же период число ученых в стране уменьшилось, прежде всего, в естественных и технических науках. По их подсчетам, за девять лет оно сократилось на 21 тыс. человек [9].

Результаты. Подведем некоторые итоги. Американская модель университета в той или иной степени повлияла на развитие систем высшего образования в глобальном масштабе. Особенно отчетливо это проявилось в трансформации университетов в Китае, кстати, имевших глубокие исторические корни взаимодействия с США в области высшего образования. Китайцы, стремясь выйти на конкурентно способный путь развития науки и образования, не стали изобретать велосипед, а практически полностью перенесли западную (главным образом американскую) модель университета на свою почву, при этом сохранив во многом и специфику китайских национальных традиций образования.

Прагматически рассудив, что в условиях жесткой глобальной конкуренции, в том числе и на образовательном рынке, необходимо отказаться и от некоторых специфических черт традиционных моделей классического китайского образования, в Китае на протяжении последних 30 лет достаточно решительно и последовательно были внедрены многие основные элементы модели американского университета. Оговоримся, что это утверждение касается в первую очередь элитных исследовательских университетов Китая, активно функционирующих в мировом образовательном пространстве.

Безусловно, в китайском высшем образовании присутствуют многие общие и специфические проблемы – коррупция, плагиат и некорректное использование научных данных (фаль-

сификация). Китайская система высшего образования еще далека от идеала, однако находится под постоянным контролем не только со стороны правительства и партийных органов, но и со стороны китайской общественности, а также международного экспертного сообщества.

Российские университеты находятся все еще в стадии поисков и перехода к некой особой модели, синтезирующей исторические традиции, особенности национального менталитета и передовой опыт, в том числе и американский. Однако попытка механически внедрить американскую систему в российское образовательное пространство, предпринятая в конце 80-х – начале 90-х гг. прошлого столетия, в целом завершилась неудачей. Причины нужно искать не только в особенностях российского национального менталитета, но главным образом в особенностях экономического и политического развития страны, в непоследовательности принимаемых решений и в распространении имитационных практик в процессе реформирования высшего образования, в чрезмерном дирижизме государственного управления и усилении бюрократизации, отсутствии должного внимания к мнению академического сообщества. Устранение этих причин может занять немало времени, но является неперенным условием превращения российских университетов в мощный ресурс, не только интеллектуальный, но и социально-экономический.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтбах, Ф. Глобальные перспективы высшего образования / Ф. Альтбах. – М. : Изд-во Высшей школы экономики, 2018. – 548 с.
2. Альтбах, Ф. Будущее высшего образования и академической профессии. Страны БРИКС и США / Ф. Альтбах. – М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2013. – 247 с.
3. Бурдьё, П. Начала (Pierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987) / П. Бурдьё; пер. Н. А. Шматко. – М. : Socio-Logos, 1994. – 288 с.
4. Габуев, А. Китайские советы / А. Габуев. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/2584423> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
5. Гаязов, А. С. Семь проблем современного образования / А. С. Гаязов. – Уфа : Vagant ®, 2008. – 245 с.
6. Глобальная конкурентоспособность ведущих университетов. Модели и методы ее оценки и прогнозирования / под ред. В. Г. Халина. – М. : Проспект, 2018. – 544 с.
7. Егоршин, А. Прогноз : (О перспективах образования в России) / А. Егоршин // Высшее образование в России. – 2000. – № 4. – С. 17–30.
8. Кроу, М. Модель нового американского университета / М. Кроу, У. Дебарс ; пер. с англ. под науч. ред. М. Добряковой. – М. : Изд-во Высшей школы экономики, 2017. – 440 с.
9. Кузнецова, Е. Счетная палата назвала главные проблемы российской науки / Е. Кузнецова, Ю. Старостина. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.rbc.ru/politics/08/02/2020/5e3e9ae59a794739dd6bc25c?from=center> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
10. Обучение до востребования // Коммерсант – Власть. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.kommersant.ru/doc/2466600> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
11. О системе высшего образования в Китае. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/society/2451345.html> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
12. Почти 38 млн китайских студентов получили высшее образование в 2017 году // ИА REGNUM. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/2451345.html> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
13. Розеншток-Хюсси, О. Великие революции. Автобиография западного человека / О. Розеншток-Хюсси; пер. с англ. и предисл. В. Махлин. – М. : Библейско-Богословский институт св. Апостола Андрея, 2002. – 648 с.
14. Ушакин, С. А. Университет и власть / С. А. Ушакин // Общественные науки и современность. – 1999. – № 2. – С. 55–64.
15. Федоренко, А. О. Концепция экономического образования в России и за рубежом / А. О. Федоренко. – С. 294–297. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-ekonomicheskogo-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom/viewer> (дата обращения: 14.01.2020). – Загл. с экрана.
16. Хейзинга, Й. Homo Ludens. В тени завтрашнего дня / Й. Хейзинга; пер. с нидерл. и примеч. доц. В. В. Ошиса. – М. : Прогресс-Академия, 1992. – 464 с.
17. Хуэй Ли Янь. Развитие высшего образования в Китае / Хуэй Ли Янь. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/63177/1/978-5-7584-0334-1_2018_46.pdf – Загл. с экрана.
18. Юн Чжао. Кто боится большого злого дракона? Почему в Китае лучшая (и худшая) система образования в мире / Юн Чжао; пер. с англ. под

науч. ред. А. Юркевича. – М. : Изд-во Высшей школы экономики, 2017. – 304 с.

19. Arum, R. *Academically Adrift* / R. Arum, J. Roksa. – Chicago : The University of Chicago Press, 2011. – 292 p.

20. The Best Colleges of the US. – Electronic text data. – Mode of access: <http://usnews.com/bestcolleges> 2016 (date of access: 14.01.2020). – Title from screen.

21. Bergquist, W. T. *The Four Cultures of the Academy: Insights and Strategies for Improving Leadership in Collegiate Organizations* / W. H. Bergquist. – San Francisco : Jossey-Bass publ., 1992. – 310 p.

22. Bloom, A. *The Closing of the American Mind* / A. Bloom. – N. Y. : Simon and Shuster, 1987. – 385 p.

23. Nelson, C. *Academic Keywords* / C. Nelson, S. Watt. – N. Y. : Routledge, 1999. – 336 p.

24. News Release. The Pew Research Centre. W., 19.01.2000. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.pewresearch.org/publications/> (date of access: 14.01.2020). – Title from screen.

25. Perkins, D. *Crisis in our campus* / D. Perkins // *The New York Times Magazine*. – 1997. – April 20. – P. 40–48.

26. Taylor, M. C. *Crisis on Campus: A Bold Plan for Reforming Our Colleges and Universities* / M. C. Taylor. – N. Y. : Knopf, 2010. – 242 p.

27. *The World University Rankings, 2020*. – Electronic text data. – Mode of access: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats (date of access: 10.03.2020). – Title from screen.

REFERENCES

1. Altbach F. *Globalnye perspektivy vysshego obrazovaniya* [Global Perspectives of Higher Education]. Moscow, Izd-vo Vysshey shkoly ekonomiki, 2018. 548 p.

2. Altbakh F. *Budushchee vysshego obrazovaniya i akademicheskoy professii. Strany BRICS i SShA* [The Global Future of Higher Education and the Academic Profession. The BRICS and the United States]. Moscow, Izdatelskiy dom Vysshey shkoly ekonomiki, 2013. 247 p.

3. Burdieu P. *Nachala (Pierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987)* [Beginnings. (Pierre Bourdieu. Choses dites. Paris, Minuit, 1987)]. Moscow, Socio-Logos, 1994. 288 p.

4. Gabuev A. *Kitayskie sovety* [Chinese Recommendations]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2584423> (accessed 14 January 2020).

5. Gayazov A.S. *Sem problem sovremennogo obrazovaniya* [Seven Problems of Modern Education]. Ufa, Vagant® Publ., 2008. 245 p.

6. Khalin V.G., ed. *Globalnaya konkurentosposobnost vedushchikh universitetov. Modeli i metody ee otsenki i prognozirovaniya* [Global Competitiveness of Leading Universities. Models and Methods for Its Assessment and Forecasting]. Moscow, Prospekt Publ., 2018. 544 p.

7. Egorshin A. *Prognoz (O perspektivakh obrazovaniya v Rossii)* [Prognosis (On the Prospects of Education in Russia)]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2000, no. 4, pp. 17-30.

8. Kroy M., Debars W. *Model novogo amerikanskogo universiteta* [New American University Model]. Moscow, Izd-vo Vysshey shkoly ekonomiki, 2017. 440 p.

9. Kuznetsova E., Starostina Yu. *Schetnaya palata nazvala glavnye problemy rossiyskoy nauki* [The Accounts Chamber Names the Main Problems of Russian Science]. URL: <https://www.rbc.ru/politics/08/02/2020/5e3e9ae59a794739dd6bc25c?from=center> (accessed 14 January 2020).

10. *Obuchenie do vostrebvaniya* [Education to Be Called For]. *Kommersant – Vlast*. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/2466600> (accessed 14 January 2020).

11. *O sisteme vysshego obrazovaniya v Kitae* [About the System of Higher Education in China]. URL: <https://regnum.ru/news/society/2451345.html> (accessed 14 January 2020).

12. *Pochti 38 mln kitayskikh studentov poluchili vysshee obrazovanie v 2017 godu* [Almost 38 Million Chinese Students Got a Higher Education in 2017]. *IA REGNUM*. URL: <https://regnum.ru/news/2451345.html> (accessed 14 January 2020).

13. Rosenstock-Huessy O. *Velikie revolyutsii. Avtobiografiya zapadnogo cheloveka* [Great Revolutions. Autobiography of a Western Person]. Moscow, Bibleysko-Bogoslovskiy institut sv. Apostola Andrey, 2002. 648 p.

14. Ushakin S.A. *Universitet i vlast* [University and Power]. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost* [Social Sciences and Contemporary World], 1999, no. 2, pp. 55-64.

15. Fedorenko A.O. *Kontseptsiya ekonomicheskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom* [Conception of Economic Education in Russia and Abroad]. pp. 294-297. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-ekonomicheskogo-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom/viewer> (accessed 14 January 2020).

16. Huizinga J. *Homo Ludens. V teni zavtrashnego dnya* [Homo Ludens. In the Shadow of Tomorrow]. Moscow, Progress – Akademiya Publ., 1992. 464 p.

17. Huey Li Yan. *Razvitie vysshego obrazovaniya v Kitae* [Development of Higher Education in China].

URL: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/63177/1/978-5-7584-0334-1_2018_46.pdf.

18. Yun Chjao. *Kto boitsya bolshogo zlogo drakona? Pochemu v Kitae luchshaya (i khudshaya) sistema obrazovaniya v mire* [Who Is Afraid of the Big Evil Dragon? Why Is the Education System of China the Best (and Worst) in the World]. Moscow, Izd-vo Vysshey shkoly ekonomiki, 2017. 304 p.

19. Arum R., Roksa J. *Academically Adrift*. Chicago, The University of Chicago Press, 2011. 292 p.

20. *The Best Colleges of the US*. URL: <http://usnews.com/bestcolleges> 2016 (accessed 14 January 2020).

21. Bergquist W.T. *The Four Cultures of the Academy: Insights and Strategies for Improving Leadership in Collegiate Organizations*. San Francisco, Jossey-Bass Publ., 1992. 310 p.

22. Bloom A. *The Closing of the American Mind*. New York, Simon and Shuster, 1987. 385 p.

23. Nelson C., Watt S. *Academic Keywords*. New York, Routledge, 1999. 336 p.

24. News Release. *The Pew Research Centre*. W., 19.01.2000. URL: <https://www.pewresearch.org/publications/> (accessed 14 January 2020).

25. Perkins D. Crisis in Our Campus. *The New York Times Magazine*, 1997, April 20, pp. 40-48.

26. Taylor M.C. *Crisis on Campus: A Bold Plan for Reforming Our Colleges and Universities*. New York, Knopf, 2010. 242 p.

27. *The World University Rankings*, 2020. URL: https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2020/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats (accessed 14 January 2020).

Information About the Author

Alexander I. Kubyshkin, Doctor of Sciences (History), Professor, Department of Liberal Arts and Sciences, St. Petersburg University, Universitetskaya Emb., 7-9, 199034 Saint Petersburg, Russian Federation, kubyshkin.alexander@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0633-2842>

Информация об авторе

Александр Иванович Кубышкин, доктор исторических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания гуманитарных наук, Санкт-Петербургский государственный университет, Университетская наб., 7-9, 199034 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, kubyshkin.alexander@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0633-2842>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.15>

UDC 32.019.5,316
LBC 66.05,60.5

Submitted: 11.12.2019
Accepted: 03.04.2020

“THE SOFT POWER” OF EUROPEAN UNIVERSITIES: GENDER AND SEXUALITY POLICIES ¹

Sergey A. Pankratov

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Liliia S. Pankratova

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Olga A. Fokina

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Abstract. *Introduction.* The article is devoted to the problematization and conceptualization of influence, as well as the potential for participation of higher education institutions, as educational and scientific centers, in the formation and implementation of gender and sexual policies in modern European countries, which are widely debated and ambiguously perceived in society. *Methods.* The article conceptualizes the concepts of gender and sexual policy in two senses: as a sphere of the struggle for power, as well as a system of technologies and actions in solving socially important problems. As a theoretical and methodological framework, the principles of social constructionism are used in interpreting the content, meaning and research of technologies for the formation of public representations and culture on issues of intimate and inter-sexual relations. Based on the use of general scientific methods and the heuristic potential of the Overton window concept, a scheme is proposed for explaining and studying the participation of universities in the “promotion” of relevant policies and politics. *Results.* The heuristic potential of the concept of “Overton’s Window” to the political science problematization, interpretation and explanation of the “soft power” potential of modern universities in shaping, discussing the social and political agenda on sexual and gender culture in Europe is revealed. It is shown that sexual and gender policies in society can be aimed at changing the values, perceptions and norms of the organization of interactions in the relevant areas of life, both at the level of individual practices and social institutions. Social and communicative technologies (informed discussion, events, creation of terms, name-calling) that are (un)intentionally used in the framework of higher education institutions to normalize and politicize ideas, perceptions and values regarding gender issues, the organization of sexual life can be interpreted as important tools for transforming unthinkable practices and beliefs into the category of not only acceptable, eligible on the existence of a pluralism of views, but also dominant in political discourse. *Discussion.* The issue of the ethical principles of the implementation of the “soft power” strategy by European universities, as well as the political and social sense and consequences of radical transformations in gender and sexual culture and the structure of society, present in the discourses of European academic science and education, remains open and poorly studied.

Key words: sexuality, gender, sexual policy, gender policy, cultural sexual scripts, Overton window, “soft power”.

Citation. Pankratov S.A., Pankratova L.S., Fokina O.A. “The Soft Power” of European Universities: Gender and Sexuality Policies. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 213-222. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.15>

**«МЯГКАЯ СИЛА» ЕВРОПЕЙСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ:
ГЕНДЕРНАЯ И СЕКСУАЛЬНАЯ ПОЛИТИКИ¹****Сергей Анатольевич Панкратов**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Лилия Сергеевна Панкратова

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Ольга Анатольевна Фокина

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* Статья посвящена проблематизации и концептуализации влияния, а также потенциала участия высших учебных заведений как образовательных и научных центров в формировании и реализации гендерной и сексуальной политики в современных европейских странах, которые широко дискутируются и неоднозначно воспринимаются в обществе. *Методы.* В статье раскрываются понятия гендерной и сексуальной политики в двух смыслах: 1) как сферы борьбы за власть; 2) как системы технологий и действий в решении общественно важных проблем. В качестве теоретико-методологической рамки используются положения и принципы социального конструкционизма в интерпретации содержания, смысла и исследовании технологий формирования общественных представлений и культуры по вопросам интимных и межполовых отношений. На основе использования общенаучных методов и эвристического потенциала концепции «окна Овертона» предлагается схема объяснения и изучения участия университетов в «продвижении» соответствующих политик. *Результаты.* Раскрываются эвристические возможности концепции «Окна Овертона» к политологической проблематизации, интерпретации и объяснению потенциала «мягкой силы» современных университетов в формировании, обсуждении социальной и политической повестки дня по вопросам сексуальной и гендерной культуры в Европе. Показано, что сексуальная и гендерная политики в обществе могут быть направлены на изменение ценностей, представлений и норм организации взаимодействий в соответствующих сферах жизни на уровне как индивидуальных практик, так и социальных институтов. Социокоммуникативные технологии (информированная дискуссия, проведение коммуникативных событий, «создание» терминов – новой лексики описания реальности и т. д.), (не)целенаправленно используемые в рамках деятельности высших учебных заведений по нормализации и политизации идей, представлений и ценностей в отношении вопросов гендерного порядка, организации сексуальной жизни могут интерпретироваться как важные инструменты трансформации немислимых практик и убеждения в разряд не только приемлемых, имеющих право на существование в условиях плюрализма взглядов, но и доминирующих в политическом дискурсе. *Обсуждение.* Открытым и малоизученным остается вопрос об этических принципах реализации стратегии «мягкой силы» европейскими университетами, а также политическом и социальном смысле, последствиях порой радикальных трансформаций в гендерной и сексуальной культуре, структуре общества, присутствующих в дискурсах европейской академической науки. *Вклад авторов.* С.А. Панкратов разработал концептуальную модель анализа формирования гендерной и сексуальной политики европейскими университетами на основе концепций «окна дискурса» и «мягкой силы». Л.С. Панкратова рассмотрела ключевые понятия гендерной и сексуальной политики, провела анализ технологий, используемых европейскими университетами для ее реализации, а также осуществила профессиональный перевод статьи на английский язык. О.А. Фокина выделила институциональные и культурные особенности современной европейской академической среды.

Ключевые слова: сексуальность, гендер, сексуальная политика, гендерная политика, культурные сексуальные сценарии, окно Овертона, мягкая сила.

Цитирование. Панкратов С. А., Панкратова Л. С., Фокина О. А. «Мягкая сила» европейских университетов: гендерная и сексуальная политики // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 213–222. – (На англ. яз.). – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.15>

Introduction. The political space in the contemporary global world is characterized by ongoing, severe, prolonged, and multiple information, or also called hybrid wars, among different political forces both on the international and internal (state) arenas. The spectrum of socio-political issues under debate is various, but the majority of them are focused on the power (re)distribution among different political agents and groups, and, thus, suggestions and attempts to create and implement appropriate, supportive (re)configurations of social structure, that is possible only under the basis of the compliant ideological and cultural systems, frameworks. So, the political struggle is a cultural battle of inserting the "right" ideas, values, norms into public consciousness. The cultural change both on the level of society and individual is a time consuming process, that requires the use of special technologies and appropriate agents of influence. Universities has always been a center of political and social thought in Europe, which not only produce new ideas and interpretations, models of the common life organization as think tanks, but also disseminate values and believes among the public, which is nowadays, primary, young people. In the modern world, and especially in European countries, institutions of higher education play the key role as a "soft power" – non-violent – agent of cultural change and worldviews building for young generations.

One of the key issues in modern European states for public and political interest is (re)interpretation, (re)organization and regulation of gender and sexuality aspects of life. Gender and sexuality have become significant elements in the core of political and social ideologies, that lead to their politicizing. Social and cultural sex, as well as intimate identity and practices are considered as an important element of citizenship in European countries (sexual and gender citizenship [6]). The shifts in sexual and gender relations in society leads to the change of social bases of support and stability for political regimes and forces. In this sense, such cases as the 2018 Hungarian government announcement of the abandonment of gender studies programs at the Universities is of particular interest for political scientists as an example of public "battles" between some academic and political establishment over legitimate interpretations of sex

and intimacy in the country. Primary it concerned two organizations – one of the oldest Hungarian university Eötvös Loránd (ELTE)s and the Central European University (CEU) founded by George Soros. These programs were considered by the state authorities more as study of ideology than a science. So, recognition of the cultural power of a university leads to the need to scientifically problematize, understand and conceptualize it. This paper is aimed to introduce and present a political science perspective on broaching a question of the real and / or potential influence and role of universities in forming gender and sexuality policies in Europe.

Methods. The research methodology of the article is based on the principles of social construction of reality paradigm in analysis and interpretation of sexuality and gender policies, study of the role of European universities as agents in political agenda setting in contemporary society. While social construction perspective does not deny the physiological and biological mechanisms underlying the sexual drive and peculiarities of sexes, it indicates the social conditioning of the forms of expression of sexual desire and the organization of gender relations in society. In this theoretical perspective sexual relations are understood as social relations. It is impossible to imagine erotic practices outside the system of production of social meanings and interpretations. Sexuality and gender are included in the field of intersubjective and institutional relations, correlated with the social structure, social and cultural processes [16, p. 27-29].

Within the social sciences, a distinction is made between the biological sex, the social sex, also called gender, and sexuality, which is conceptually justified. But often the conceptual "boundaries" between sex, gender and sexuality are blurred and confused. Partly, some researchers explain it as a pitfall of ideological issue. Thus, in the Soviet period, to eliminate negative connotations and associations with the word "sex" (in a sense of sexual intercourse), "sexual", "sexual education" (that is, oriented to the physiology of relationships) the concept of "sex" (biological sex – transliterally "pol" in the Russian language), "sex education" ("polovoe vospitanie") (that is, oriented towards strengthening social norms, morality of male and female relations). However, the concept of biological sex is not

strictly synonymous with “sex”, “sexuality”, there are various interpretations of it. The most common in modern literature is the opinion that “sex” refers to the combination of physiological, physical and genetic, hormonal, mental, behavioral properties that distinguish men and women – biological sex. However, there is a view that in the broad sense “sex” indicates the presence of not only individual biological, but also socially fixed differences between men and women [7, p. 25]. More appropriate for this work seems to be the first definition of the concept “sex” – its interpretation as biological sex. At the same time, sexual diversity is noted, including the polarity of the male and female, as well as the existence of androgynous (hermaphroditic). Sexual behavior, in turn, is interpreted as actions associated with satisfying a person’s sexual need.

Gender or social sex indicates social and cultural differences between traditionally two biological sexes, enshrined in the norms, regulations, and patterns of behavior created in society for each of them. It is expressed in the expectation that men and women will fulfill the corresponding gender roles – patterns of behavior, as well as presentation of specific personality traits – masculine or feminine. Natural differences are used as the basis for the construction of social qualities and reinforcement of social hierarchy and order. Moreover, in modern societies, in addition to traditional gender roles and patterns, new and alternative ones – androgynous, transgender identities – are being created and constructed. The number of possible types of masculinity and femininity varies and increases in the context of pluralization of life styles, transformation of gender order and norms [10]. Sexuality in its turn we suggest to define in a broader sense, as a complex of erotic and emotional aspects of personality and social practices. Sexuality is a set, configuration and combination of socio-cultural aspects of intimacy (emotional, physical, intellectual, etc. closeness), eroticism, sensuality (emotions), and body of an individual that are interconnected with sexual desire [15, p. 29].

Gender and sexuality are one of the core issues in the social and political agenda of contemporary European societies, as there is a great transition – transformation of intimate cultures (values, norms, sexual and gendered scripts) – starting from the 1960s [22, p. 74-76],

that is publicly debated, institutionalized, and legitimized. So, gender culture, as a set of views and attitudes, norms and methods of social construction of a feminine and masculine, male and female, or other gender identity of a person, as well as sexual culture – a set of norms, values, behaviors expressing sociocultural aspects of intimacy, eroticism, sensuality, body of an individual, in relation to one’s sexual desire (sensation and its realization, alienation, denial, imitation) – have become the significant entities, elements of social construction of modernity. Gender and sexuality have really become political questions – politics (issue of power attainment and distribution) and policies (choice of vectors of development of society, management).

One of the possible goals of sexual and gender policies could be the transformation of social and cultural norms, values, and attitudes in a society, or institutionalization of changes in sexual and gender cultures in social, political, and legal entities. The agents of development could be different – state or local government, political parties, social movements, non-government or non-profit organizations, media, as well as educational institutions, etc. The various technologies (social, political, communicative) could be used to reach the goal. In the paper general scientific methods (analysis, synthesis, induction and deduction) and the heuristic potential of the concept of the Overton Window, also called as the window of discourse, to analyze and understand the possibilities and actual facts of influence of European universities on transformation of sexual and gender cultures in contemporary societies as part of the political processes is scrutinized. The Overton Window is a debatable notion in academic literature, as it has pragmatic (political technology) and ideological (evaluating assertions) bases and senses. However, we argue that it is possible to use the concept as an analytical tool, trying to get rid of its negative connotations.

Analysis. In the paper we suggest that European universities might be considered as agents (playing the role of experts) of public politics and policy in sexuality and gender issues, that indirectly (through educational process – hidden curriculum) or directly may influence the formation of agenda in not only scientific, but also socio-political space (state, international or regional

organization, political parties, social movements, media, academia, etc.) and working out perceptions of facts. In favorable conditions, the political agenda is the quintessence of the main problems of concern to broad groups of the public, which the authorities are ready to consider and solve [8]. In a different interpretation, the political agenda can be considered as a list of problems that are formed by power entities (the ruling political elite, the upper layers of the bureaucracy) that are in the zone of their interest and attention [17]. However, in this case either it seems possible and sensible to cooperate with other political entities of different levels, including academic and scientific representatives, for its formulation by the authorities. It might be publicly evident cooperation or a latent one. The result of a communicative action as a political action is the production of various discourses about different problems and issues that have a socially constitutive power through a linguistic form, generating or maintaining independent fields of meanings and senses [5], for example, the sexual and gender culture. These discourses can be defined as political discourses by virtue of their creation and existence within the framework of the political field. Moreover, discourses within the framework of the political field on the sexual and gender culture can be diverse and compete with each other because of the difference between the ideological and political views of the agents that create them.

The Overton Window concept marks the spectrum of acceptable interpretations, values and norms regarding any issue in a given time and society (e.g., ecological, economic, weapon, etc.). Based on the social constructionist paradigm and the insights of the discourse approach, the concept focuses on the fact that a set of ideas, public opinion regarding a social issue change over time. Moreover, political and social actors may influence, manage a process of cultural transformations. Thus, the Overton Window is considered as a technology that let change social consciousness (believes, values, norms) from unthinkable to sensible, and even develop and integrate "new ideas and interpretations" into real policy. This method includes a set of socio-communicative techniques (informed discussion, events, creation of terms, name-calling), which are in the center of discursive practices to create

other knowledge, interpretation of reality. The development of an unthinkable idea (like same-sex marriage in some states; incest; agenderness) goes through the stages that lead to its transformation into radical one (an introduction of the issue into scientific discourse), then acceptable (creation of a neutral term to get rid of previous negative associations), sensible (interpretation as an evitable, natural part of reality based on the evidence from history, culture, science), popular idea (active public debate, presented on media arena), and finally policy (legitimization, part of political agenda and discourse) [1; 21].

The existing scientific publications either scrutinize the specifics, analytical potential and flaws of the Overton Window concept [20], or use it as a theoretical tool to study empirical cases of media discourse legitimization of a problem (same-sex marriage in Russia [9], in the USA [3]). Methodologically some authors consider the Overton Window as a frame of political interactions, or manipulative technology. The main point is that the window of discourse is an analytical concept that allows to grasp and describe the process of values transformation in a society, its social construction that is quiet often manipulative, as it is done because of the interests of different social and political actors, focusing on the stages and agents of change rather than public opinion (recipients of the messages). From the above mentioned description of the technology it is evident that not only media, but also academic and scientific institutions and discourses play crucial role from the early stages of introducing new ideas and their development into policies. Despite the existing literature on the interpretation of university as an agent of social and cultural change [23], the Overton Window framework in relation to academic, scientific organizations and contemporary gender and sexuality policies is understudied. To be true to scientific research principles we argue not to evaluate the ideas that are legitimated with the help of this method both as dangerous or good, but to reveal its logic. The "soft power" of universities [13; 14], as the ability to (re)produce, transform the attitudes of groups of public by cultural and communicative means and methods of public consciousness formation through appeal and attraction, is a significant, quiet effective strategy in gender and

sexuality policies. To examine the role of universities in agenda setting, it is important to take into account modern social and political context.

Gender and sexuality policies, aimed at transformation, institutionalization, or legitimization of intimate cultures, need to focus on change of the further structural elements of the value-normative system: axiological (values, on the basis of which people interpret and construct their sexual practices and gendered interactions), symbolic (signs and symbols, through which it is customary to conceptualize sexuality and gender in culture), cognitive (knowledge and methods of obtaining perceptions about gender and sexuality), institutional (social and political institutions that regulate and provide the implementation of sexual and gender relations), normative (rules and regulations regarding sexual and gender relations, taboo is important), rituals and customs, praxeological or behavioral (typical patterns, patterns and forms of sexual and gender relations and practices). The presented structure of gender and sexual culture should be completed with two more elements – an information and communication unit, including mass media, the Internet, social networks, social media. It is these segments that actively affect the (trans)formation of ideas and practices in the sphere of sexuality and gender relations, determine the dynamism and diversity of modern sexual and gender culture. In different historical eras, depending on the sociocultural context of specific societies and social groups, the configuration of structural elements of sexual and gender beliefs and practices (for example, the hierarchy of values), their semantic content change. This can happen both gradually in an evolutionary way, and through sharp, fast radical qualitative transformations – sexual or gender revolution. In both cases it means the shifts or multiplication of cultural sexual and gender scripts in a society – “the mental representations individuals construct and then use to make sense of their experience, including their own and others’ behavior” [24, p. 7], as well as new ways of organization of social life.

The contemporary Western and European social sciences’ discussion of sexuality and gender is significantly shaped by feminist, queer, and postmodern approaches and methodologies [12]. This fact greatly influences on the choice of the

current circle of research questions and interpretations that are given, or are expected to be worked out from a specific perspective. In the sphere of political and social scientists working at European universities the idea of social activism, especially in gender and sexuality studies, is rather popular. It is considered to be a real contribution of science into public policy and civil society activity. That includes the popularization of the knowledge and ideas, working on local-level initiatives (educational and social projects, programs). Recent March, 2020 communicative action – the letter denying a thesis that transgender rights is a threat to women published in the column of the Guardian newspaper, was written and signed by more than 200 feminists (activists, journalists, artists, etc.) in the UK, among which a considerable amount of academicians from different cities and universities is listed.

The radical transformations of sexual and gender cultures and structures in European countries that had started from the 1960s were reflected and scrutinized in the academic sphere. The significant historical example of the UK social scientist and campaigner in the mid-20th century is Michael Schofield, who not only studied the homosexuality issue, but also took active part in Homosexual Law Reform Society. Previously unthinkable ideas, practices, and beliefs regarding intimate relations started to be introduced into scientific discussion. Thus, various feminist theories could be considered as rather radical approaches to understanding the sexual order in contemporary societies introducing some extraordinary ideas for that time regarding the absolute demolishment of patriarchy principles of organizing social relations in different spheres of life (education, work, family, sexuality), women’s liberation that was connected with the autonomy and the right of the women to make decisions concerning their body (abortion, sex work as act of liberation) and sex life (contraception, multiple sexual partners). The well-known French sociologist, cofounder of the scientific journal “Nouvelles Questions Féministes” (“New Feminist Questions”), theorist and campaigner Christine Delphy, who focused on issues of gender inequality, abortion in both scientific and public discussions, is one of the examples. The 1990s in Western European countries and the US were marked with the rise of queer theory and

studies of "other" genders and sexualities at research centers and universities that legitimized them and brought in the focus of social and political debate (sexual and gender minorities rights, discrimination, institutionalization like same-sex partnerships, child adoption, etc.). The communicative space for scientific discussion and educational space for younger generations allows through the means of academic events (conferences, forums, seminars, workshops, classes) and global scientific communication space (publications, discussions in the media, internet) to create a field of expert debate about gender and sexuality and lead to the cultural change. The most progressive European countries in the sense of sexual and gender policies are the Netherlands and Sweden. The European universities in Scandinavia and Western Europe do not only have the vast opportunities for education (the leading MA and Ph.D. studies in gender and sexuality), but also organized and supported scientific research projects and centers (e.g., The Centre for Lesbian, Gay, Bisexual and Trans Research in De Montfort University, Leicester, the UK; the Center for Women's Studies at the University of York). That is not the same for some Eastern European countries' higher education institutions, like Poland, Hungary, where conservative values are shaping the state policy regarding gender and sexuality. But the liberal bases that mostly drives the perspectives of queer and gender studies in European academic discourse is also presented there in the university field, where seminars, research, social activist (participation in pride parades, workshops) collaboration are supported.

The scientific discourse developed at the universities play an important role in the transformation of radical ideas about gender and sexuality into acceptable ones. The European academic community is participating in the development and dissemination of "new" language of description and interpretation of gender and sexual issues. That is a technology of getting rid of negative, emotionally unpleasant connotations associated with specific words that were historically used to name various phenomena (e.g., from "sodomy" to "same-sex love"). Thus, the vocabularies of gender terms, sexual dictionaries in different languages have appeared and are freely available on the internet. They include a large amount of already well-established and

widely used in political, public and everyday discourses notions (asexuality, gender discrimination, queer, sexual citizenship, etc.), as well as innovative ones that not only rename existing entities, but construct a new social reality with the neologisms of social division, identity and relations (polyamory, open relationships, cisgender, pansexuality, etc.). Thus, the term "cisgender" recently have started to widely spread not only in scientific, but also public rhetoric, after its usage by German sexologist and sociologist V. Sigusch in his article "The neosexual revolution" [18] that reveals the main transformations in intimate life of the western countries citizens in the late decades of the 20th century. The notion "cisgender" was included into the Oxford English Dictionary in 2015 [19], which reflects its political importance in contemporary Europe. The term refers to individuals whose gender identity is the same as their biological sex assigned at birth. The socio-political sense and practical importance of the notion derives from the declared necessity to build a mental and, thus, linguistic pair of words opposition "transgender-cisgender" to point to the establishment of new types of gender identity (its fluidity and a matter of personal choice, not only institutional prescription) in European society.

The important part of the creation and legitimization of the discourse that would be appropriate for the policy debate and the implementation of the issue in political agenda is the support of public opinion surveys, research to demonstrate the importance of the issue in society. On the level of independent sociological survey centers, social activists (often in collaboration with universities' research representatives), as well as governmentally supported established research centers the monitoring of gender and sexuality policies is conducted. They do reflect the main positions of the Overton Window, meaning ideas that are considered to be already popular or to be likely integrated in the policy. Thus, according to the Gallup public opinion poll in 124 countries in 2014 the friendliest (meaning culturally and socially comfortable) countries for gay and lesbian people for residency are mostly Scandinavian and West European: first and second place for the Netherlands (87% respondents say "good place") and Spain (87%), in top eleven countries – Belgium (82%), Norway (80%), Luxemburg (79%), Sweden (78%), Ireland (77%), the United

Kingdom (77%), and Denmark (76%) [11]. The similar picture is reflected according to the World Values Survey results, conducted in the liberal democratization logic of society development: on the top of gender equality scale measured in spheres of work, politics, education, parenting, family / partnership are such European countries as Finland, Sweden, Norway [4, p. 33]. And also the countries ranking on social climate for gender and sexual minorities of 49 European countries regularly conducted by the European Region of the International Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Intersex Association, which includes a number of universities departments / centers as its members [2].

Results. “The soft power” of universities in shaping gender and sexuality politics and policies in contemporary European countries lies in its ability of social construction, framing, meaning ability to create, introduce and promote interpretations of the world, as it could be conceptualized and studied based on the Overton window framework. As an agent with the status of an expert, academic and scientific community is able to participate in policy formation in formal and informal ways, directly and indirectly: participation in working out of laws, state programs and their expertise; creation of theoretical (non)ideologically based concepts that explain the place of gender and sexuality in the “good” or “right” way of social and political development; public consciousness formation through educational process with the means of hidden curriculum; search for scientific bases and evidences of social events in surveys and their normalization through scientific discourse; creation of a specific vocabulary for description of the phenomena. The socio-communicative abilities of universities might be considered as a competitive resource for helping to set political and social agenda in a society.

One of the main trends of the European academic discourse around gender and sexuality and their regulation nowadays is importance of liberal values. It is crucial to recognize the significance of the questions and issues that academic community rise regarding sexual and gender rights, sexual health, social relations in private life (family, couple, partnership). But on the other hand, the ethical questions arise concerning the social power of academic

research, its evaluating and ideologically determined bases (both – liberal or conservative), particularly in comparison and evaluation of sexual and gender cultures and politics in non-liberal states. Gender and sexuality studies are dominated by female oppression and emancipation discourse, fight against gender inequality, LGBTQ+ rights, which is important, but might trigger the more traditional and conservative response from the part of the society which is not seeking the radical transformations in gender order and sexual culture. The example of Hungarian authorities constrains on gender studies programs at universities demonstrates it. The possibilities / ability (“power”) of universities in the formation and implementation of gender and sexuality cultures and influence on policies in Europe is considered as a question of interest and further research to political science and sociology.

NOTE

¹ The article was prepared based on the results of studies carried out in the framework of the project “Youth Family, Gender and Sexuality in the Cyberspace of Modern Russia” (grant of the President of the Russian Federation for state support of young Russian scientists – candidates of sciences, project no. MK-3510.2018.6).

REFERENCES

1. *A Brief Explanation of the Overton Window*. URL: <https://www.mackinac.org/OvertonWindow> (accessed 18 October 2019).
2. *Country Ranking*. URL: <https://rainbow-europe.org/country-ranking> (accessed 17 October 2019).
3. Iakoba I.A. Dekonstruksiya tekhnologii «okno Overtona» v amerikanskom mediynom diskurse [Deconstruction of the “Overton Window” Technology in American Media Discourse]. *Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta* [Cherepovets State University Bulletin], 2019, vol. 92, no. 5, pp. 175-187. DOI: 10.23859/1994-0637-2019-5-92-14.
4. Inglehart R., Norris P. *Rising Tide. Gender Equality and Cultural Change Around the World*. New York, Cambridge University Press, 2005. 226 p.
5. Jorgensen M.W., Phillips L.J. *Discourse Analysis as Theory and Method*. London, Sage, 2002. 240 p. DOI: <https://dx.doi.org/10.4135/9781849208871>.
6. Josephson J.J. *Rethinking Sexual Citizenship*. New York, SUNY Press, 2016. 254 p.

7. Kashchenko E.A. *Osnovy sotsiokulturnoy seksologii* [Fundamentals of Sociocultural Sexology]. Moscow, Knizhnyy dom Librokom Publ., 2011. 252 p.
8. Kolesnikov V.N. Aktualnaya povestka dnya v sovremennoy Rossii: faktory formirovaniya [The Current Agenda in Modern Russia: Factors of Formation]. *Upravlencheskoe konsultirovanie* [Administrative Consulting], 2017, no. 9, pp. 8-17.
9. Kolmogorova A.V. Informatsionno-psikhologicheskaya voyna cherez okno... Okno Overtona (na primere diskursa legitimatsii v Rossii odnopolykh brakov) [Information Warfare Through the Window... Overton Window (As Based on the Discourse Legitimizing the Same Sex Marriages in Russia)]. *Informatsionnye voyny kak borba geopoliticheskikh protivnikov, tsivilizatsii i razlichnykh etosov: sb. tr. Vseros. nauch. konf. (Novosibirsk, 26–27 apr. 2018)* [Information Wars as a Struggle of Geopolitical Opponents, Civilizations and Various Ethos. Proceedings of the All-Russian Scientific Conference (Novosibirsk, April 26–27, 2018)]. Novosibirsk, [s.n.], 2018, pp. 313-325.
10. Kon I.S. Gegemonnaya maskulinnost kak faktor muzhskogo (ne)zdorovya [Hegemonic Masculinity as a Factor of Male (Un)Health]. *Andrologiya i genitalnaya khirurgiya* [Andrology and Genital Surgery], 2008, no. 4, pp. 5-12.
11. McCarthy J. *European Countries Among Top Places for Gay People to Live*. URL: <https://news.gallup.com/poll/183809/european-countries-among-top-places-gay-people-live.aspx> (accessed 30 October 2019).
12. Miller R. The Construction of Sexual Pleasure in Women's. *Biographical Research in Eastern Europe*. London, Routledge, 2017. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315193748>.
13. Nye J. *Soft Power and Higher Education*. URL: https://cdn.mashregnews.ir/old/files/fa/news/1393/4/11/637473_515.pdf (accessed 10 October 2019).
14. Nye J. *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. New York, Public Affairs Group, 2004.
15. Pankratova L.S. *Formirovanie seksualnoy kultury molodezhi v sovremennom rossiyskom obshchestve: dis. ... kand. sotsiol. nauk* [The Formation of Sexual Culture of Youth in Contemporary Russian Society. Cand. soc. sci. diss.]. Saint Petersburg, 2015. 181 p.
16. Richardson D. *Rethinking Sexuality*. London, Sage, 2000. 176 p.
17. Shestopal E.B. Politicheskaya povestka dnya rossiyskoy vlasti i ee vospriyatie grazhdanami [The Political Agenda of the Russian Government and Its Perception by Citizens]. *Polis. Politicheskie issledovaniya* [Polis. Political Studies], 2011, no. 2, pp. 8-24.
18. Sigusch V. The Neosexual Revolution. *Archives of Sexual Behavior*, 1998, vol. 27, no. 4, pp. 331-359. DOI: 10.1023/A:1018715525493.
19. *Tracing Terminology. Researching Early Uses of "Cisgender"*. URL: <https://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/may-2017/tracing-terminology-researching-early-uses-of-cisgender> (accessed 10 October 2019).
20. Vereshchagin O.A., Belova N.E. Freimanalitika: opyt epistemologicheskogo issledovaniya [Frameanalytics: The Experience of Epistemological Research]. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* [Scientific Notes of Orel State University], 2015, vol., 6, no. 69, pp. 302-306.
21. Volodenkov S.V., Fedorchenko S.N. Okno Overtona – manipulyativnaya matritsa politicheskogo menedzhmenta [Overton Window as Manipulative Matrix of Political Management]. *Obozrevatel – Observer* [Observer], 2015, vol. 303, no. 4, pp. 83-93.
22. Weeks J. *The Languages of Sexuality*. London, Routledge, 2011. 247 p.
23. Weinberg A.S. The University: An Agent of Social Change? *Qualitative Sociology*, 2002, vol. 25, no. 2, pp. 263-272.
24. Wiederman M.W. Sexual Script Theory: Past, Present, and Future. *Handbook of the Sociology of Sexualities*. New York, Springer, 2015, pp. 7-22.

Information About the Authors

Sergey A. Pankratov, Doctor of Sciences (Politics), Professor, Head of the Department of International Relations, Political Science and Area Studies, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, pankratov@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1733-730X>

Liliia S. Pankratova, Candidate of Sciences (Sociology), Senior Lecturer, Department of Sociology of Culture and Communication, St. Petersburg University, Universitetskaya Emb., 7-9, 199034 Saint Petersburg, Russian Federation, l.s.pankratova@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7658-1409>

Olga A. Fokina, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor, Department of International Relations, Political Science and Area Studies, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, fokina_oa@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6356-8224>

Информация об авторах

Сергей Анатольевич Панкратов, доктор политических наук, профессор, заведующий кафедрой международных отношений, политологии и регионоведения, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, pankratov@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1733-730X>

Лилия Сергеевна Панкратова, кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры социологии культуры и коммуникации, Санкт-Петербургский государственный университет, Университетская наб., 7-9, 199034 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, l.s.pankratova@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7658-1409>

Ольга Анатольевна Фокина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры международных отношений, политологии и регионоведения, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, fokina_oa@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6356-8224>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.16>

UDC 327.8(470+4/5)
LBC 66.4(2Рос)

Submitted: 06.12.2019
Accepted: 27.03.2020

**FEDERAL UNIVERSITY'S ROLE IN THE IMPLEMENTATION
OF THE RUSSIAN FEDERATION "SOFT POWER" CONCEPTION
IN CENTRAL ASIA (THE CASE OF NORTHERN (ARCTIC) FEDERAL
UNIVERSITY NAMED AFTER M.V. LOMONOSOV)**

Slavyana Yu. Boldyreva

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russian Federation

Roman Yu. Boldyrev

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russian Federation

Nataliya N. Beloshitskaya

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk, Russian Federation

Abstract. Introduction. Currently the notion of the "soft power" is perceived as an effective way of nation's non-forcible influence on other countries with a view to implement one's own objectives. Suchlike implementation is confined to particular spheres to form a positive image of the nation. Higher education today is one of the most efficient instruments of the "soft power" implementation in the countries of Central Asia, for it allows securing friendly political and economic elite as well as enhancing the quality of labour migrants to the Russian Federation. The aim of the research is to analyze particular features of the "soft power" implementation in the domain of higher education in case with the region of Central Asia on the example of Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (the city of Arkhangelsk, Russia, henceforth NArFU). *Methods and materials.* The study is based on systematic and comparative approaches to the analysis of the Russian "soft power" strategy in the domain of higher education. The study in hand also draws on general approaches to the "soft power" implementation in the region of Central Asia. The main sources for the analysis are annual reports on implementing the NArFU programme of development. These reports pay a great deal of attention to academic recruiting and academic mobility. *Analysis.* The Central Asia region is crucial from the view point of Russia's interests. The region is rich in hydrocarbon deposits, it boasts a great transit potential in international trade, and this is the region where the biggest number of migrants come from to Russia. For these reasons Russia is strengthening its "soft power" influence on Central Asian countries in general and in the sphere of higher education in particular. From the very day of the NArFU foundation in 2010, the region of Central Asia has been considered as a high-priority region. The example of NArFU demonstrates that the number of international students in the total number of full-cycle students has risen by 8.4 times, wherein the growth is secured mainly by students from Central Asian countries. Central Asian students' percentage of the total number of international students is 82–89.3%. The percentage of students from the region in question, doing short-term educational programmes is also high – 49.5–61.4%. Diverse mechanisms are exploited to attract would-be students to NArFU: agreements with educational establishments of the region; visits of NArFU's representatives (both lecturers and students) to the region; NArFU's participation in international exhibitions on education; presenting NArFU's educational programmes on the basis of "Rossotrudnichestvo" regional offices; inviting school graduates to study within the quota for fellow-countrymen residing abroad; arranging off-site university testing and multi-disciplinary intellectual contests; higher educational allowances and medical insurance compensation; active promotion with the help of social media. The international Friendship Club and the team of tutors were set up to ensure better social and cultural adaptation, regular events and excursions take place on the same purpose. *Results.* Despite the fact that there is no general state-level integral concept on attracting school graduates from the countries of Central Asia to the universities of Russia, NArFU managed to occupy the niche on the educational market of the region. University's administration has been pursuing a clear course towards attracting would-be students from Central Asia, exploiting a wide range of mechanisms to enhance academic recruiting, relying upon the advantages of Arkhangelsk region in the sphere of

migrants' adaptation. Over the recent ten years the factors mentioned above have brought about more than eight times growth of students from the region of Central Asia in NArFU.

Key words: "soft power", diplomacy, higher education, Central Asia, NArFU named after M.V. Lomonosov.

Citation. Boldyreva S.Yu., Boldyrev R.Yu., Beloshitskaya N.N. Federal University's Role in the Implementation of the Russian Federation "Soft Power" Conception in Central Asia (The Case of Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 223-232. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.16>

УДК 327.8(470+4/5)
ББК 66.4(2Рос)

Дата поступления статьи: 06.12.2019
Дата принятия статьи: 27.03.2020

РОЛЬ ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ «МЯГКОЙ СИЛЫ» РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ (НА ПРИМЕРЕ СЕВЕРНОГО (АРКТИЧЕСКОГО) ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ М.В. ЛОМОНОСОВА)

Славяна Юрьевна Болдырева

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, Российская Федерация

Роман Юрьевич Болдырев

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, Российская Федерация

Наталья Николаевна Белошицкая

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
г. Архангельск, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* В настоящее время понятие «мягкой силы» рассматривается как эффективный способ несилового воздействия на другие страны с целью реализации собственных задач через сотрудничество в определенных сферах, направленное на убеждение и формирование позитивного восприятия. Высшее образование сегодня является одним из важнейших инструментов «мягкой силы» в Центральной Азии, поскольку позволяет закрепить в данном регионе дружественные политические и экономические элиты, а также качественно улучшить поток трудовых мигрантов в Российскую Федерацию. Целью исследования является анализ специфики применения «мягкой силы» в отношении выходцев из Центральной Азии на примере Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова. *Методы и материалы.* Исследование базируется на системном и компаративистском подходах к анализу стратегии российской «мягкой силы» в сфере образования и общих подходах к ее применению в Центральной Азии. Основными источниками для анализа стали ежегодные отчеты о реализации программы развития САФУ, в которых большое внимание уделяется вопросам академического рекрутинга и академической мобильности. *Анализ.* Центральная Азия является важным регионом с точки зрения российских интересов. Она располагает большими запасами углеводородов, обладает большим транзитным потенциалом в международной торговле, отсюда приезжает наибольшее число трудовых мигрантов. В связи с этим Россия усиливает воздействие своей «мягкой силы» на страны региона, в том числе и в сфере образования. С момента создания в 2010 г. САФУ его руководство определило регион Центральной Азии в качестве приоритетного. На примере САФУ видно, что общее количество иностранных студентов в общем числе обучающихся полного цикла выросло в 8,4 раза. При этом в первую очередь этот рост дают как раз студенты из стран Центральной Азии, доля которых составляет 82,0–89,3 % от общего числа иностранных студентов. Велика доля уроженцев данного региона и среди обучающихся на краткосрочных образовательных программах – 49,5–61,4 %. В качестве средств повышения привлекательности учебы в университете используются договоры с учебными заведениями региона, визиты преподавателей и студентов в страны региона, презентации образовательных программ на образовательных выставках и в представительствах Россотруд-

ничества, приглашение на учебу в счет квоты для соотечественников, проживающих за рубежом, выездное тестирование и олимпиады для абитуриентов, повышенные стипендии, возмещение затрат на медицинское страхование, реклама в социальных сетях. Для повышения социальной и культурной адаптации иностранных студентов созданы тьюторская команда и Клуб интернациональной дружбы, проводятся мероприятия и экскурсии. *Результаты.* Несмотря на то что единая концепция привлечения абитуриентов и последующего удержания на российском рынке иностранных специалистов (бакалавров и магистров) из стран Центральной Азии в Российской Федерации не разработана, САФУ самостоятельно смог занять нишу на рынке образовательных услуг региона. Четкий курс руководства университета на привлечение студентов из центральноазиатских республик, использование широкого спектра методов по увеличению академического рекрутинга, использование преимуществ Архангельской области в сфере адаптации мигрантов позволили за 10 лет увеличить поток студентов из стран Центральной Азии более чем в 8 раз. *Вклад авторов.* Р.Ю. Болдырев разработал общую концепцию статьи, подготовил разделы «Введение», «Методы» и «Результаты», подготовил статью к публикации, С.Ю. Болдырева подготовила раздел «Анализ», Н.Н. Белошицкая осуществила перевод статьи на английский язык.

Ключевые слова: «мягкая сила», дипломатия, высшее образование, Центральная Азия, САФУ им. М.В. Ломоносова.

Цитирование. Болдырева С. Ю., Болдырев Р. Ю., Белошицкая Н. Н. Роль федерального университета в реализации концепции «мягкой силы» Российской Федерации в Центральной Азии (на примере Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 223–232. – (На англ. яз.). – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.16>

Introduction. The current dynamics of international relations developments dramatically reveals that to exercise political influence on the world arena a country does not necessarily have to coerce, that is to resort to 'hard power' by means of military offensives or imposing economic sanctions. In contrast, alternative techniques of pursuing one's interests, the so-called "soft influence" or "soft power" have proved their effectiveness. The notion of "soft power" contradicts conventional ways of political influence. Having come into existence in the USA, the conception of "soft power" has gained popularity over a relatively short period of time. It is being successfully implemented by the leading states. Some analysts doubt whether suchlike "soft power" under certain circumstances may become the basis for exerting other means of influence. We argue that it is feasible as one of the main objectives of the "soft power" is to compensate the lack of military force by resorting to alternative ways of pursuing one's interests. The mere interpretation of the term "soft power" illustratively demonstrates this idea. Joseph Nye, currently Harvard University Distinguished Service Professor, Emeritus, coined the term and back in 2004 stated that "soft power" is 'the ability to shape the preferences of others through appeal and attraction of one's own culture, political values and foreign policies rather than coercion or

payment' [4]. Yet, in 2011 Joseph Nye expands the notion adding that one of the main aims of the "soft power" is 'getting desired outcomes via collaboration in particular spheres' [4]. In other words, suchlike influence is tantamount to the ability to influence other countries with the view to accomplishing one's own aims by co-operation in certain areas, shaping positive perception and acquiescence. One should note that this may lead to perilous implications as modern states are quite pragmatic and reasonable in pursuing first of all their own national interests, and what is good for one country, might be a disaster for another.

The "soft power" conception is in great demand in Russia at the present stage. The outbreaks of armed conflicts in Abkhazia, South Ossetia, Syria, Donetsk Basin, inclusion of the Crimea to the Russian Federation as a subordinate entity – all these events of the recent history immediately demonstrate that force incentives may only secure meeting foreign policy aims in a short-term perspective. As for long-term mutually beneficial cooperation, it requires far more effective mechanisms, "soft power" being the leading one.

Central Asia is a priority region for the RF foreign policy and, consequently, "soft policy" implementation, higher education being the main instrument of the latter. Understandably, higher education is a crucial indicator of a state's

competitiveness as well as the key to a country's prosperity. It is the tertiary education domain that is the pivotal point in the "soft power" implementation as it ensures establishment of the political and economic elite in the target area who will maintain a friendly approach to Russia. On the other hand, it is indeed the type of cooperation to qualitatively change the migrant flow to Russia from the countries of Central Asia. Low-qualified work force from Central Asia with poor command of the Russian language may gradually be replaced with high-level specialists trained to fill the niches on the Russian labour market and willing to live and work in Russia on a permanent basis.

The ultimate aim of our research is to analyse the effectiveness of the instruments exploited in Russia to exert "soft power" in the domain of higher education in case with the region of Central Asia.

The international activity of Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov has been chosen as a subject of the research. The choice of the university is determined by the fact that despite geographical remoteness from the area of interest, professional training of students from the countries of Central Asia is one of the priorities on the international agenda of the university.

Methods. Both theoretical underlining and practical issues of "soft power" wielding have been profoundly studied by M. Fraser [6], C. Hayden [8], A. Lennon [13], J. Melissen [16]. Significant contribution to the conceptualization of "soft power" as a foreign policy theory has been made by Russian scholars Yu.P. Davydov [2], E.V. Efanova [5], O.V. Krasina [9], O.G. Leonova [14], A.P. Tsygankov [30]. The following authors – I.G. Dezhina [3], M.M. Lebedeva [12], V.A. Masich [15], E.P. Panova [25], A.V. Torkunov [29] mainly concentrated on the domains of higher education and scientific research as the most promising resources of Russian "soft power". V.A. Gerasimova [7], M.M. Lebedeva [11], Z.T. Muratalieva [17], D.S. Plotnikov [26], Z.S. Sarimsokov [28] devoted their researches to different aspects of the "soft power" application on the territory of Central Asia.

Comprehensive presentation of the "soft power" issue here is beyond the scope of the paper's objectives. Yet, even the reference to the works above allow concluding about insufficient research of such "soft power" institutions as the

Russian language promotion programmes in the former Soviet space, cultural projects programmes, youth exchange programmes, collaboration in science and research, international students training in the universities of Russia.

Methodology of the set scientific issue draws on both systemic and comparative approaches. Thanks to the former one we managed to carry out analysis of the role and significance of the higher education as an instrument of "soft power" in current international relations and in particular in the international activity of Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov. The historical-genetic approach is exploited to consider academic recruiting policy forming and developing in case with students from Central Asia over the period 2010–2020.

For this study the authors used analytical reports on implementing the NArFU Programme of Development. These reports allowed to understand the "soft power" conception in the educational space of the university under analysis and in general for the country. In addition, internet websites of different information agencies were put to use, mainly those which are often utilized by the Russian political elite to give explanations on their foreign policy position and the way they shape public opinion abroad.

Analysis. The Central Asian region consists of the former USSR republics; thus, these states are near abroad countries for Russia.

This is the region where the greatest number of migrants comes from to Russia. The Russian language has preserved its significant presence there as the language of international communication. From the perspective of the integration processes development, this region is a constituent part of the CIS, it is also presented by Kazakhstan and Kirghizia in the Eurasian Economic Union. Thus, it is only logical that Central Asia has remained to be a strategically critical region for Russia.

Naturally enough, the region of Central Asia is not easy to be influenced. This is determined by strong cultural distinctiveness – ancient customs, rituals, and traditions, which, in case they are neglected, may bring about disastrous implications. Other challenges include clannishness of social relations; the feature exacerbates realization of "soft power" traditional mechanisms.

Nowadays, Russia is strengthening its “soft power” impact in Central Asia. In 2016 the Russian Federation was included for the first time into the list of nations, successfully exerting their influence on other countries by means of “soft power” by the British PR-agency ‘Portland Communications’. Russia took the 27th position in the list. Russia is ranked eleventh in respect of digital technologies spread in the region of Central Asia; the country is fourteenth on the cultural impact indicator; it is the eighth in the field of international cooperation, as for cultural-educational exchanges, Russia takes the twentieth place [27]. This seems to be a fairly good performance, revealing Russia’s progress in the cultural and humanitarian field.

Another way of one’s “soft power” efficiency increase is a real growth of achievements rather than any kind of ostentation and deliberate promotion of these achievements. What is taken into consideration here is not only development of national culture and science, assistance in successful economic model design, domestic policy implementation, but close cooperation with other nations in tackling transnational issues and holding peacekeeping actions, as these are also objective indicators of the country’s “soft power”.

Russia’s contribution in settling Batken’s events in Kirghizia in 1999–2000, peacekeeping role in ethnic conflicts resolution in Tajikistan, annual counter-terrorism drill within the framework of the Collective Security Treaty Organization – all these actions have highlighted Russia’s role as a security guarantor in Central Asia. This leads to the conclusion that notwithstanding the historical background, Russia is not perceived as an enemy in Central Asia. Together with demographic and language factors, culture and education until this very day have been playing their positive role for Russia in this region.

Culture and education are key factors shaping a person’s outlook. Thus, appearing of a social group sharing similar value system is one of the main objectives for the state policy in the sphere of the nation interests’ advancement by co-opting rather than coercing. Thus, the higher education domain opens up great opportunities for the “soft power” implementation on the world stage and regional one in particular. International students training presupposes participation in forming political, economic and social elite of other countries.

Currently, the number of students from Central Asia in Russian universities makes up significant percentage from the total number of international students from former Soviet republics.

The data in Table 1 demonstrate growth of international full-cycle students (bachelor and master degree levels) in NArFU over the period 2010–2018 from 68 to 570, i.e. by 8.4 times; the proportion of international students of the total number of university students over the same period rose from 0.8% to 8.16%, that is just over tenfold. The number of countries, from where students come to study in NArFU increased threefold – from 21 to 64. By far the most successful international students recruiting was in 2012 – 58% increase over the previous year, in 2013 (+37%), in 2014 (+40%) and in 2016 (+43%). Central Asia states are precisely the target group, securing these significant figures of the international students increase in NArFU. The number of students from Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, Kazakhstan and Kirghizia accounted for 82.0–89.3% of the total number of full-cycle international students in 2016–2018.

Taking into account international students participating in short-term educational programmes (preparatory department, semester-long programmes, Russian as a foreign language courses, winter, spring, summer and autumn schools) as well, then over the analyzed period of 2010–2018, the number of international students in NArFU grew dramatically – from 121 to 862, i.e. by 7.11 times. And here the proportion of students from Central Asia remains the most significant – 49.5–61.4%. The following years turned out to be the most effective in attracting international participants for short-time programs: 2011 – an increase of 49% over the previous year, in 2013 (+76%), in 2014 (+45%) and in 2016 (+40%).

The number of international bachelor and master degree graduates in 2018 was 63; the majority of them are citizens of Central Asia states [20].

In 2018 66 foreign lecturers from 23 countries, including Uzbekistan, Turkmenistan, and Tajikistan were invited to teach in NArFU [20]. There were not only university employees among lecturers, but also diplomatic officials, representatives of business and cultural organisations. For reference, only 2 lecturers worked in NArFU on a reimbursable basis in 2017 [10].

Central Asia region involvement in NArFU's international academic mobility

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
The number of countries, students from where consumed NArFU's educational services *	21	29	29	49	45	52	47	64	62
The number of full-cycle bachelor or master degree international students	68	80	126	172	241	305	435	522	570
Proportion of international students (bachelor, master degree, post-graduate degree) of the total number of students **		0.8%	2%	1%	3.08%	4.13%	5.62%	7.60%	8.16%
Proportion of Central Asia students of the total number of international full-cycle students **							82%	86%	89.3%
The total number of international students-consumers of NArFU educational services *	121	180	184	324	469	505	706	795	861
Proportion of Central Asia students of total number of international students-consumers of NArFU educational services**				53.3%	61.4%	49.5%	54%	59%	59.1%

Note. Based on [1; 10; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24]. * Including short-term academic mobility programmes, preparatory courses and language schools in NArFU. ** The data are provided for academic years, included into NArFU's analytical reports.

Since 2012 rigorous analyses of CIS and non-CIS countries' educational markets have been carried out by NArFU specialists. According to their findings, there is strong interest in Russian education, further employment and residence on the territory of the RF. The percentage of would-be students having a good command of Russian from these countries is especially high. The directions of studying in great demand are management, construction, and oil and gas industry. As a consequence, the Republic of Uzbekistan, the Republic of Kazakhstan, the Republic of Azerbaijan, Armenia and Ukraine have been designated as top-priority countries for NArFU. A recruiting department was introduced into the structure of NArFU, it allowed the university to build a framework for attracting international students first of all, as well as to promote and brand educational products.

Over the recent years the work has been in progress on NArFU's integration into international scientific and educational space by means of holding large-scale international events, increased

presence on the Internet, and participating in high-profile events of non-CIS and CIS states, including Central Asia states. Such research and education institutions of Uzbekistan as Namangan Civil Engineering Institute, Navoi State Mining Institute have become partners of NArFU. Partner relations are also being developed with other organisations from the region in question. Interaction with knowledge institutions in Kazakhstan and Uzbekistan has been significantly enhanced.

A comprehensive approach has been undertaken to secure competitiveness of students enrolled and attracting talented youth from among foreign citizens and Russian fellow-countrymen, residing abroad, to take different level programmes:

- the university staff and students regularly monitor and analyze international educational markets with the help of available information sources, databases, and review of the participation in international exhibitions on education, thematic forums, conferences, and interaction with expert

organisations. Central Asia states (Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, and Kazakhstan) have also been designated as potential strategic educational markets for recruiting international students;

– employing financial mechanisms to support foreign citizens and Russian fellow-countrymen, residing abroad. NArFU's representatives have joined the working group on foreign citizens' selection for studying in universities in Russia within the quota on the basis of the representative office of 'Rossotrudnichestvo' in the Republic of Tajikistan. As a result, the upward trend of would-be students from Tajikistan enrollment in NArFU has remained. Annually, under the Federal law no. 99-FL dated May 24, 1999 "On the State Policy of the Russian Federation Concerning Fellow-Countrymen Residing Abroad" enrollment campaign takes place. A crucial mechanism for foreign citizens' enrollment is arranging information platforms abroad together with off-site university testing. As additional mechanisms to attract foreign school-leavers to take educational programmes in NArFU a special allowance was allocated 'First-Year Student 5.0' (for those who had special academic achievements at school) as well as social assistance in the form of medical insurance compensation for international students;

– since 2013 the university has been regularly participating in international exhibitions on education and international information events. So, representatives of NArFU regularly take part in international exhibitions on education in Turkmenistan, Uzbekistan, Tajikistan, and in off-site launch events of various formats almost everywhere in Central Asia [20];

– collaboration with Russian and International partner organisations on attracting international students. For several years already there has been active interaction with the Federal Agency for CIS Affairs on fellow-countrymen residing abroad and with the international humanitarian cooperation ('Rossotrudnichestvo'), as well as with regional representative offices of 'Rossotrudnichestvo' within the framework of the current bilateral agreement. Under the auspices of 'Rossotrudnichestvo' representative offices NArFU has been promoting its educational services by presenting educational programmes on the basis of 'Rossotrudnichestvo' regional

offices and in different educational organisations (both secondary schools, vocational schools, institutes) in Uzbekistan, Tajikistan, Turkmenistan, Kazakhstan. NArFU has been placing information on its educational opportunities on official websites of 'Rossotrudnichestvo' representative offices, on social media. The university has been sending informational newsletters in both paper and electronic formats to the offices of 'Rossotrudnichestvo'. NArFU has been contributing greatly into foreign citizens and Russian countrymen residing abroad enrollment procedure within the quota established by the Russian Federation Governmental Decree no. 891 (e.g., Tajikistan). Off-site testing has been carried out as well as in-presence stages of the NArFU multi-disciplinary intellectual contest 'The Future of the Arctic' among foreign citizens and Russian countrymen residing abroad within the framework of enrollment campaigns (mainly Uzbekistan, Tajikistan). The information on the university is regularly updated in reference books "Higher Education Establishments in Russia", which are published with the support of 'Rossotrudnichestvo' [1; 10; 18; 19; 20; 21; 22; 23; 24];

– distribution of information on educational opportunities in NArFU has taken various forms: meetings with colleagues from partner universities, official trips of NArFU staff, international visits of NArFU staff as a part of Arkhangelsk region delegations within the framework of inter-regional agreements, visits to other educational establishments, including those promoting the Russian language and culture abroad, visits of diplomatic officers of foreign states to NArFU, interactions with the Arkhangelsk region Council of Nationalities and expat communities, meetings with foreign participants of international events held on the site of NArFU [20];

– other mechanisms of promoting NArFU's educational services abroad. A multi-disciplinary intellectual contest "The Future of the Arctic" is regularly held, following the result of the 2018 over 600 citizens of CIS states with the majority of Central Asia participants took part in the contest [20]. In comparison with 2017 the number of participants increased by 3.5 times [10];

– NArFU actively resorts to students' help in promoting the university ("The Ambassador of NArFU"). Those students who go abroad on academic mobility programmes and international

students leaving for home places on holidays are provided with the supply of information materials to make presentations on sites of different educational establishments;

– Internet promotion of NArFU is being carried out with the help of the official university website, social media “Facebook”, “VK”. International students receive support and guidance throughout academic year by means of electronic mail, phones, messengers, relatives and fellow-countrymen, NArFU graduates.

Relatively low crime level in Arkhangelsk together with the absence of xenophobic feelings is conducive to maintaining and strengthening cooperation with Central Asia states. In contrast to numerous regions in the South and Central Russia there have not been registered any severe offences or social protests against migrants either in NArFU or Arkhangelsk region.

The university administration pays close attention to social and cultural adaptation of international students. There have been teams of tutors since 2014 to support and guide international students [23]. Not only do tutors meet the international students on their arrival, but also help them do all the paperwork and take around the city to familiarize with the local infrastructure and assist in arranging daily issues.

The International Friendship Club was established in NArFU to promote tolerance towards international students and to kindle Russian students’ interest in cross-cultural communication and embracing new cultures. The Club is aimed at boosting creative activity of international students as well. The Club members arrange numerous events devoted to national customs and traditions, hold guided excursions for international students to acquaint them with social and cultural life in Russia. Undoubtedly, all these activities contribute to creating comfortable and friendly atmosphere for international students, facilitate their integration into academic society, and encourage informal connections with other students, all these things shape positive image of Russia and Russian education in the world [20].

Results. Although in the Russian Federation there has not been developed a general state-level concept on attracting school graduates from Central Asia countries yet, NArFU has managed to occupy its own niche on the educational market of the region.

Over the period since 2010 to 2018 the international students’ proportion of the total number of students at the university went up by 10.2 times. The most rapid growth characterized the period covering 2012–2016, at that time the annual increase was around 40–50%. In the first place, this increase was ensured by school graduates from Central Asia countries. They comprised above 80% of the international students’ total. Regrettably, however, the staff academic mobility from the region in question lags behind the students’ mobility. The wide range of mechanisms has been used to attract students from Central Asia: participation in international educational exhibitions and forums; signing direct agreements on cooperation with universities of the Central Asia region; information assistance of ‘Rossotrudnichestvo’ regional offices; arranging off-site university testing and multi-disciplinary intellectual contests for school graduates; financial assistance for international students; target promotion on the social media.

Regular activities are held to facilitate social and cultural adaptation of international students, which together with establishing informal connections with Russian students and tolerant attitude of Arkhangelsk region local residents to foreigners not only encourage further growth of students’ academic mobility, but also contribute to strengthening a positive image of the Russian Federation in the region of Central Asia.

REFERENCES

1. *Analiticheskaya spravka o rabote po rezultatam realizatsii Programmy razvitiya Federalnogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego professional'nogo obrazovaniya «Severnyy (Arkticheskiy) federalnyy universitet» na 2010–2020 gody za 2010 god* [Analytical Report on the Results of Implementing the Programme of Development in the Federal State Autonomous Education Institution of Higher Education “Northern (Arctic) Federal University” in 2010–2020 over the Period of 2010]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/cbc/document.pdf> (accessed 24 November 2019).

2. Davydov Yu.P. “Zhestkaya” i “myagkaya” sila v mezhdunarodnykh otnosheniyakh [Hard Power and Soft Power in International Relations]. *SShA i Kanada: ekonomika, politika, kultura* [USA v Canada: Economics – Politics – Culture], 2007, no. 1, pp. 3–24.

3. Dezhina I.G. *Rossiyskaya nauka kak faktor «myagkogo vliyaniya»* [Russian Science as a Factor of Soft Power]. URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/rossiyskaya-nauka-kak-faktor-myagkogo-vliyaniya/> (accessed 24 November 2019).
4. Dyrkina G. «*Myagkaya sila» Rossii v Tsentralnoy Azii* [Russia's "Soft Power" in Central Asia]. URL: <https://kokshetau.asia/interesnoe/17202-myagkaya-sila-rossii-v-tsentralnoj-azii> (accessed 24 November 2019).
5. Efanova E.V. Instrumenty «myagkoy sily» vo vneshney politike gosudarstva [The Use of Soft Power Tools in Foreign Policy]. *RUDN Journal of Political Science*, 2018, vol. 20, pp. 417-426.
6. Fraser M. *Weapons of Mass Distraction: Soft Power and American Empire*. [S.l.], Thomas Dunne Books, 2003. 288 p.
7. Gerasimova V.A. Instrumenty i resursy «myagkoy sily» Rossii na prostranstve SNG [Tools and Resources of Russia's "Soft Power" in the CIS Region]. *Postsovetskie issledovaniya* [Post-Soviet Studies], 2018, no. 6, pp. 574-582.
8. Hayden C. *The Rhetoric of Soft Power: Public Diplomacy in Global Contexts*. Lanham, Lexington Books, 2012. 312 p.
9. Krasina O.V. «*Myagkaya sila» kak teoreticheskaya konstruktsiya i vlastnaya tekhnologiya sovremennoy mirovoy politiki* ["Soft Power" as a Theoretical Construct and Power Technology of the Contemporary World Politics]. Moscow, Sovremenny gumanitarnyy universitet, 2011. 139 p.
10. Kudryashov Yu.V., ed. *Realizatsiya Programmy razvitiya SAFU imeni M.V. Lomonosova v 2017 godu* [Implementing the Programme of Development in NARFU named after M.V. Lomonosov in 2017]. Arkhangelsk, NARFU, 2018. 312 p. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/f64/Programma-Otchet-Rasshirennyy-2017.pdf> (accessed 24 November 2019).
11. Lebedeva M.M. "Myagkaya sila" v Tsentralnoy Azii: uchastniki i ikh deystviya ["Soft Power" in Central Asia: Actors and Their Activities]. *MGIMO Review of International Relations*, 2014, vol. 35, no. 2, pp. 47-55.
12. Lebedeva M.M., Fort J. Vysshee obrazovanie kak potentsial «myagkoy sily» Rossii [Higher Education as Soft Power Potential of Russia]. *MGIMO Review of International Relations*, 2009, vol. 9, no. 6, pp. 1-6.
13. Lennon A.T.J. *The Battle for Hearts and Minds: Using Soft Power to Undermine Terrorist Networks*. Cambridge, MA, MIT Press, 2003. 392 p.
14. Leonova O.G. Myagkaya sila – resurs vneshney politiki gosudarstva [Soft Power as a Resource of the State Foreign Politics]. *Obozrevatel – Observer* [Observer], 2013, no. 4, pp. 27-40.
15. Masich V.A. Nauka i obrazovanie kak instrumenty «myagkoy sily» [Science and Education as the Instruments of "Soft Power"]. *Vestnik RGGU. "Political Science. History. International Relations" Series*, 2015, no. 1, pp. 117-125.
16. Melissen J. *Wielding Soft Power: The New Public Diplomacy*. The Hague, Netherlands Institute of Netherland Institute of International Relations, Clingendael, 2005. 34 p.
17. Muratalieva Z.T. "Soft Power" Rossii v Tsentralnoy Azii: klyuchevye aspekty i probely v realizatsii [Russian Soft Power in Central Asia: Key Aspects and Omissions in Implementation]. *Discourse-P*, 2017, vol. 28-29, no. 3-4, pp. 121-128.
18. *Otchet o realizatsii programmy razvitiya v 2015 godu Severnogo (Arkticheskogo) federalnogo universiteta imeni M.V. Lomonosova* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov in 2015]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/884/safu-otchet-2015-rasshirennyy.pdf> (accessed 24 November 2019).
19. *Otchet o realizatsii programmy razvitiya v 2016 godu Severnogo (Arkticheskogo) federalnogo universiteta imeni M.V. Lomonosova* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov in 2016]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/d46/safu-otchet-pr-2016.pdf> (accessed 24 November 2019).
20. *Otchet o realizatsii programmy razvitiya v 2018 godu Severnogo (Arkticheskogo) federalnogo universiteta imeni M.V. Lomonosova* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov in 2018]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/997/SAFU-Otchet-2018-dlya-sayta.pdf> (accessed 24 November 2019).
21. *Otchet po ispolneniyu meropriyatiy Programmy razvitiya v 2012 g.* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in 2012]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/d5e/soderzhatelnyy-otchet-safu-2012-dlya-pechati1.pdf> (accessed 24 November 2019).
22. *Otchet po ispolneniyu meropriyatiy Programmy razvitiya v 2013 g.* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in 2013]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/1c5/safu-soderzhatelnyy-otchet-2013-dlya-pechati.pdf> (accessed 24 November 2019).
23. *Otchet po ispolneniyu meropriyatiy Programmy razvitiya v 2014 g.* [Analytical Report on Implementing the Programme of Development in 2014]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/7a8/soderzhatelnyy-otchet-safu-2014.pdf> (accessed 24 November 2019).

24. *Otchetnye materialy po realizatsii Programmy razvitiya Severnogo (Arkticheskogo) federalnogo universiteta imeni M.V. Lomonosova v 2011 godu* [Analytical Reports on Implementing the Programme of Development in Northern (Arctic) Federal University Named After M.V. Lomonosov in 2011]. URL: <https://narfu.ru/upload/medialibrary/066/otchetnye-materialy-po-realizatsii-programmy-razvitiya-safu-v-2011-g.pdf> (accessed 24 November 2019).

25. Panova E.P. Vysshee obrazovanie kak potencial «myagkoy vlasti» gosudarstva [Higher Education as the State's "Soft Power" Potential]. *MGIMO Review of International Relations*, 2011, vol. 15, no. 2, pp. 157-161.

26. Plotnikov D.S. "Myagkaya sila" politiki Kitaya, Turtsii, Irana, Rossii i SShA v Tsentralnoy Azii v sfere obrazovaniya ["Soft Power" of China, Turkey, Iran, Russia and the United States in Central Asia Within the Education]. *Ars administrandi*, 2016, no. 1, pp. 160-177.

27. *Rossiya glazami britanskogo PR-agentstva* [Russia by the Eyes of the British PR-agency]. URL: <https://ru-open.livejournal.com/230755.html> (accessed 24 November 2019).

28. Sarimsokov Z.S. Instrumenty «myagkoy sily» Rossii i ikh primeneniye v Tsentralnoy Azii [Instruments of "Soft Power" of Russia and Their Application in Central Asia]. *Postsovetskie issledovaniya* [Post-Soviet Studies], 2019, no. 5, pp. 1267-1279.

29. Torkunov A.V. Obrazovanie kak instrument «myagkoy sily» vo vneshney politike Rossii [Education as a Soft Power Tool in Russian Foreign Policy]. *MGIMO Review of International Relations*, 2012, vol. 25, no. 4, pp. 85-93.

30. Tsygankov A.P. Vsesilno, ibo verno? «Myagkaya sila» i teoriya mezhdunarodnykh otnosheniy [All-Power, for It Is Right? "Soft Power" and the Theory of International Relations]. *Rossiya v globalnoy politike* [Russia in Global Affairs], 2013, vol. 11, no. 6. URL: <https://globalaffairs.ru/number/Vsesilno-ibo-verno-16251> (accessed 24 November 2019).

Information About the Authors

Slavyana Yu. Boldyreva, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of Regional Studies, International Relations and Political Sciences, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Severnoy Dviny Emb., 17, 163002 Arkhangelsk, Russian Federation, s.boldyreva@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0677-6312>

Roman Yu. Boldyrev, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, World History Department, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Severnoy Dviny Emb., 17, 163002 Arkhangelsk, Russian Federation, r.boldyrev@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4262-7285>

Nataliya N. Beloshitskaya, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of the English Language, Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Severnoy Dviny Emb., 17, 163002 Arkhangelsk, Russian Federation, n.beloshitskaya@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0899-1828>

Информация об авторах

Славяна Юрьевна Болдырева, кандидат исторических наук, доцент кафедры регионоведения, международных отношений и политологии, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, наб. Северной Двины, 17, 163002 г. Архангельск, Российская Федерация, s.boldyreva@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0677-6312>

Роман Юрьевич Болдырев, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, наб. Северной Двины, 17, 163002 г. Архангельск, Российская Федерация, r.boldyrev@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-4262-7285>

Наталья Николаевна Белошицкая, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, наб. Северной Двины, 17, 163002 г. Архангельск, Российская Федерация, n.beloshitskaya@narfu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0899-1828>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.17>

UDC 327(575.1+479.24)“19/20”
LBC 66.4(4/8)

Submitted: 12.11.2019
Accepted: 16.03.2020

OVERVIEW OF UZBEK AND AZERBAIJANI SCIENTIFIC-RESEARCH COLLABORATION DURING THE YEARS OF INDEPENDENT DEVELOPMENT

Azer Nadir ogli Adygezalov

Andizhan State University, Andizhan, Uzbekistan

Abstract. Introduction. The author provides data about coming into being of Uzbek and Azerbaijani scientific collaboration during the years of independent development of the two countries. The article deals with solid contractual basis in the scientific sphere, including the agreements between the Ministries of Public Education, Academies of Sciences, higher education institutions of the two countries, and with the collaboration in the field of the attestation of highly-qualified scientific and scientific-pedagogical personnel. *Methods and materials.* The given article also contains information about the direct co-operation of the two states in the sphere of natural, exact sciences and humanities, furthering close and fruitful interrelation of the two countries' scientific circles, covering all the given sphere's branches of partnership relations. *Analysis.* The article analyzes the process of multifaceted scientific cooperation between Uzbekistan and Azerbaijan, which occurs through the establishment of close contacts between scientists and research centers of the two countries, the implementation of joint research on pressing issues, mutual internships and scientific business trips, as well as the participation in international scientific conferences and symposiums. Close mutual contacts are also carried out in the form of the exchange of scientific personnel and work. *Results.* The multifaceted Uzbek-Azerbaijani scientific cooperation considered in the article is represented by the following factors: bilateral agreements and arrangements in the scientific field; direct development in the field of natural, exact sciences and humanities; implementation of mutual internships and scientific missions; exchange of scientific personnel and labor.

Key words: Uzbek and Azerbaijani interrelation, scientific collaboration, Ministry of public education, Academy of Sciences, higher education institution.

Citation. Adygezalov A.N. ogli. Overview of Uzbek and Azerbaijani Scientific-Research Collaboration During the Years of Independent Development. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 233-240. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.17>

УДК 327(575.1+479.24)“19/20”
ББК 66.4(4/8)

Дата поступления статьи: 12.11.2019
Дата принятия статьи: 16.03.2020

ОБЗОР УЗБЕКСКО-АЗЕРБАЙДЖАНСКОГО НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В ГОДЫ НЕЗАВИСИМОГО РАЗВИТИЯ

Азер Надир огли Адыгезалов

Андижанский государственный университет, г. Андижан, Узбекистан

Аннотация. Введение. В статье приводятся сведения о становлении узбекско-азербайджанского научного сотрудничества в годы независимого развития двух стран. Статья описывает солидную договорную базу в научной области, в числе которой Соглашения между Министерствами народного образования, Академиями наук, высшими учебными заведениями двух стран, а также сотрудничество в области аттестации научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации. *Методы и материалы.* В статье приводятся также данные о непосредственном сотрудничестве двух стран в области естественных, точных и гуманитарных дисциплин, способствующих тесному и плодотворному взаимодействию научных кругов двух стран,

охватывающих все грани партнерских связей данной сферы. *Анализ.* В статье анализируется процесс многогранного научного сотрудничества Узбекистана и Азербайджана, которое происходит путем установления тесных контактов между учеными и научно-исследовательскими центрами двух стран, осуществлением совместных исследований по актуальным проблемам, взаимных стажировок и научных командировок, а также участием в международных научных конференциях и симпозиумах. Тесные взаимные контакты осуществляются также в форме обмена научными кадрами и трудами. *Результаты.* Многогранное узбекско-азербайджанское научное сотрудничество, рассмотренное в статье, характеризуется следующими признаками: двусторонними соглашениями и договоренностями в научной сфере; непосредственными разработками в области естественных, точных и гуманитарных наук; осуществлением взаимных стажировок и научных командировок; обменом научными кадрами и трудами.

Ключевые слова: узбекско-азербайджанское взаимодействие, научное сотрудничество, Министерство народного образования, Академия наук, высшее учебное заведение.

Цитирование. Адыгезалов А. Н. огли. Обзор узбекско-азербайджанского научно-исследовательского сотрудничества в годы независимого развития // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 233–240. – (На англ. яз.). – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.17>

Introduction. As is well known, the significant role in the co-operation pertaining to humanities is given to the scientific sphere, as the level of a country's progress and socio-economic situation of society depends on the state of its development. The process of collaboration between Uzbekistan and Azerbaijan in this field is traced back brightly enough. Thus, one of the first agreements between the countries was the Agreement between the Ministry of Public Education of the Republic of Uzbekistan and the Ministry of Public Education of the Republic of Azerbaijan, which came into force on March 2, 1992 and was concluded within five years [2, l. 68].

The further improvement of the bilateral relations in the given sphere was held within the framework of the agreement between the Government of the Republic of Uzbekistan and the Government of the Republic of Azerbaijan on the co-operation in the scientific, technical and informational field concluded on May 27, 1996 [1, l. 82]. Thus, according to this agreement, the State Committee of Science and Technique of the Republic of Uzbekistan, the Academy of Sciences of the Republic of Uzbekistan, and the State Committee of Science and Technique of the Republic of Azerbaijan, the Academy of Sciences of the Republic of Azerbaijan activate their contacts [10, l. 216].

The agreement between the Government of the Republic of Uzbekistan and the Government of the Republic of Azerbaijan on the co-operation in the field of training highly-qualified scientific and scientific-pedagogical personnel promoted further developing of scientific relations [2, l. 70].

The development of the further contact in this field was fulfilled within the framework of paragraph II of the Program of collaboration in the sphere of science, culture, and art between the Republic of Uzbekistan and the Republic of Azerbaijan for the period of 1998–2000. Afterwards, scientific contacts were realized within the framework of the Program of economic co-operation between the Republic of Uzbekistan and the Republic of Azerbaijan for the period of 2001–2010 when the scientists of the two countries held bilateral scientific elaborations.

Interrelations between the Academies of Sciences of the two countries. The fruitful scientific co-operation between the two states, first of all, was observed in the sphere of exact and natural sciences. Thus, during the period of 2001–2005 the implementation of the co-project in the sphere of oil and gas through the branch of international INTAS (The International Association for the Promotion of Cooperation with Scientists from the New Independent States of the Former Soviet Union) grant was planned. Together with Azerbaijani scientists tenders on the co-project, which was directed to the enhancement of biomass gasification's technological process and to raising the effectiveness of oil mining by means of using scientific-technical exploitation of the thermophysics department's scientists of the Academy of Sciences of the Republic of Uzbekistan, were worked out. It is expected to enhance the scientific base of the new emulsive type of technology of working agents preparation in oil mining, and to reveal the correlation of the

parameters of gasification processes, as well as to implement them in recycling the refuse of cotton. The tenders were observed by the representatives of “Uzbekneftegaz” and were directed to the Institute of Petro-Chemistry Processes of the National Academy of Azerbaijan [2, l. 14].

Institute of seismology of the AS of Uzbekistan and the Centre of Seismological Service of Azerbaijan concluded a treaty on the scientific-technical collaboration on June 6, 2001. In accordance with the treaty, the sides exchange quarterly seismological bulletins and catalogues, as well as according to their mutual agreement they give information on the problem of forecasting earthquakes [8, l. 66].

In 2010, some work on the geological-geophysical data exchange was conducted. The participation of Uzbek and Azerbaijani leading specialists in the projects on the study of geodynamics and modern tectonic waves, spreading in the earth’s crust and disconnecting to continental breaks to the south of Central Asia and Azerbaijan, was planned [7, l. 70].

Permanent partnership relations were arranged on the equivalent mutual exchange between the patent departments of the two countries: patent literature and state funds of scientific-technical information, scientific-technical literature.

Uzbek Research Institute of Selection and Cotton Seed-Growing and Uzbek Research Institute of Uzbekistan’s Cotton-Growing, on the one hand, and Azerbaijani Cotton-Growing Research Institute, on the other hand, are actively taking part in conducting co-research on selection of resistant sorts of cotton and wheat, responding the agro-climatic conditions of the both countries in the same way, working out effective methods of hybridization of grain-spike and grain legumes, the mutual experience exchange is held on gardening, wine-growing and wine-making. Besides, annual scientific missions to Azerbaijan and Uzbekistan are organized in order to exchange scientific literature and implement co-publications on current matters of selection, genetics, and seed-growing.

The Centre on Science and Technologies directed its tenders on the development of scientific-technical co-operation with Azerbaijan in the agricultural sphere for generalization to the

Ministry of Agriculture and Water-Supply of the Republic of Uzbekistan. In these tenders the most significant trends of scientific-technical collaboration were given concrete expression, the mechanism of implementing co-projects in stipulations of share financing was offered, and the perspectives of enhancing co-operation via co-participation of the two states’ scholars in the programs and contests of international funds and projects of scientific-technical organizations, were pointed out [2, l. 15].

Moreover, together with Azerbaijani scholars astronomic observations and radio-astronomic research work were held, they negotiated on concluding a direct treaty in the mathematical-cybernetic field with the Institute of cybernetics of the Azerbaijan Academy of Sciences. Besides, a project of measures in the sphere of using solar and other non-traditional energy sources was worked out [2, l. 15-16].

The scientists of Samarkand department of the Uzbekistan Academy of Sciences worked out and directed for observation to Azerbaijani State oil academy a project on the issue “Hydro-dynamic bases of deep deposits’ exploitation” [2, l. 16].

Botanical gardens of the Uzbekistan Academy of Sciences implemented an active exchange of scientific experience with the Central Botanical gardens of the Azerbaijan National Academy of Sciences. With the help of scientific missions of research fellows of Botanical gardens of the Uzbekistan Academy of Sciences, Botanical gardens of Baku and Mardakans organized various scientific expeditions. Dr. Rusanov N.F., Candidate of Biological Sciences Abdurahmonov A.A., Arifonov K.P., Shtonda N.I., Korchagina A.M were the visitors to the Central Botanical gardens from the Uzbekistan Academy of Sciences. Nowadays, Botanical gardens of the Uzbekistan Academy of Sciences support the seed index exchange with the Central Botanical gardens of the Azerbaijan National Academy of Sciences, the head of which is Doctor of Biological Sciences Orudj Veli ogli Ibodli.

Head of the glycoside chemical laboratory of Institute of Chemistry of botanical substances (IChBS) of the Uzbekistan Academy of Sciences M.I. Isayev conducts co-operation with the co-workers of Botanical Institute of the Azerbaijan National Academy of Sciences and Azerbaijan State medical University.

Beginning from 2005, the National Academy of Aviation of Azerbaijan represented by the rector Pashayev A.M., who acted according to the regulations, and Physically-technical Institute of the Uzbekistan Academy of Sciences represented by general director Lutpullayev S.L., who acted in accordance with the regulations of the institute, concluded an agreement on cooperation and creative collaboration in the sphere of studying innovative technologies and new generation devices on the issue: "Creating and studying optically-electrical characteristics of the new generation of devices on the basis of gallium arsenide (GaAs)" [8, l. 65].

Besides, co-operators of Physically-technical Institute of the Uzbekistan Academy of Sciences take mutual part with Azerbaijani scholars in working out the project "Working out the production technologies of semi-conducting photo-electronic converters with selective photo-sensitivity" [8, l. 65-66].

Especially close cooperation was in the informational and electronic field, as until 2008 a number of international conferences both in Tashkent and in Baku had been held. These discussions were reflected in dozens of publications: "Photo-electrical effects in micro-regime structures", "Optical damping of photo-flow in three-barrier photo-diode", "Micro-regime photo-detectors", "Hetero-layers with wide-zone opening – filter on texture surfaces", "Amplifiers of optical signals on the basis of bio-polar photo-transistor hetero-structures", "Silicic photo-receivers of short-wave diapason for distant control systems", "Engineering-field effects in a bilaterally-sensitive arsenide-gallium photo-diode hetero-structure", "The analysis of electronic processes in iso-type m_1 -nGaAs-nAl_{0,08}Ga_{0,82}In_{0,1}As- m_2 – hetero-structure", "Photo-electrical features of photo-detector m_1 -nGaAs-nAl_{0,08}Ga_{0,82}In_{0,1}As- m_2 - structures", "The amplifier of alternating signals on field-effect transistor", "Optical relay with distant control", "The study of photo-electrical features of photo-galvanic affluent photo-receivers", "Engineering hetero-transitions for photo-receivers on the basis of GaAs-AlGaInAs" [8, l. 65-66].

The same contacts were established between scholars and scientific centers of the two countries in the sphere of Humanities. Thus, co-workers of Archaeological Institute of the

Uzbekistan Academy of Sciences established scientific contacts with their Azerbaijani colleagues, participating in conferences, scientific publications, big projects, as well as in defenses of dissertations both in Azerbaijan and in Uzbekistan.

Archaeological Institute of the Uzbekistan Academy of Sciences supports the continuation and further improvement of scientific relations between Uzbek and Azerbaijani specialists in the cultural field, especial intensity of which took place in the epoch of the Early and Late Middle Ages.

Direct interrelations between higher education institutions. An important role in setting direct scientific interconnections is given to treaties, agreements and memoranda between higher education institutions of the two countries, which stipulate for the exchange of scientific data and scientific-technological literature between the high schools in agreement, holding seminars and symposiums, organization of scientific meetings, experience and information exchange connected to the educational process, carrying out various events, exhibitions and festivals. Thus, on March 28, 2011, the delegation of Azerbaijani Diplomatic Academy arrived in Tashkent in order to establish close communication with the professorial teaching and pedagogical staff of University of the World Economy and Diplomacy.

On December 18, 2013, an agreement on setting mutually beneficial relations between Tashkent State Pedagogical University named after Nizami and Baku State Pedagogical University was signed. This document is to create and broaden the relations between the two universities to deepen scientific connections. The memorandum takes into account the exchange of scientific data and scientific technical literature between these institutions, holding seminars and symposiums as well as organizing conferences, exchanging experiences and information related to the educational process, holding various events. The document contains a point about the issues of scientific articles and materials about these higher education institutions in the scientific journals of ASPU and TSPI [5, l. 67].

On April 25, 2014, the Memorandum of collaboration between the Academy of Arts of Azerbaijan and Institute of Arts and Design of Uzbekistan named after Kamoliddin Behzod was signed. In the Memorandum they highlight the

development of bilateral cooperation, experiences exchange between the institutions, holding exhibitions and festivals, mutual exchange in enhancing genres of painting art, organization of two-side tours and events, exhibitions of eminent artists of the both countries and a number of other issues.

On October 20, 2015, Ganja and Tashkent state universities signed documents on cooperation. The heads of the universities signed the Memorandum of friendship and collaboration in Ganja. It runs about the forthcoming student and lecturer exchange, scientific research being conducted concertedly, holding conferences and preparing books for edition, etc.

The significant part in setting direct scientific relations is given to the agreements between the higher education institutions of the two countries.

So, in order to discuss the opportunities of the scientific co-operation and to create co-work in the field of science, the delegation of Azerbaijani State Economical University (ASEU) made a visit to Uzbekistan and Kyrgyzstan. During the visit an agreement between Institute of Economy of the Uzbekistan Academy of Sciences and Scientific Research Institute of Economic Searches of ASEU was signed.

Tashkent State Agrarian University closely collaborates with the higher education institutions and scientific research institutes of the CIS countries which concluded over 18 agreements, particularly, one of them was concluded with Azerbaijan.

In July, 2019, a memorandum on mutual understanding in the sphere of education and science between International University of tourism "Silk Road" in Samarkand and Azerbaijan University of tourism and management was signed. The document stipulates for measures on experience and knowledge, implementing exchange programs for specialists in the touristic field, as well as organizing seminars, conferences and other coordinated projects.

On November 20, 2019, Azerbaijan State University of oil and industry (ASUOI) and Tashkent State Technical University (TSTU) signed a memorandum. The agreement points out the development of mutually beneficial cooperation, experience and knowledge exchange between the higher education institutions, as well as the organization of other mutually beneficial concerted projects.

The role of conferences, symposiums and other events in the development of scientific contacts. Beginning from the first years of their state independence, Uzbekistan and Azerbaijan hold international conferences. Thus, in 1992, Baku hosted representatives of Uzbekistan on the International conference "Architecture and art of Near East and Middle East". M. Bulatov, A. Madraimov, R. Taktash, P. Zakhidov, Sh. Asqarov, K. Kryukov, A. Mahkamov, H. Tursunov arrived from Tashkent to Baku. The most interesting was the report of one of the main figures in Uzbek science, M. Bulatov "The matters of Muslim Renaissance" [9, p. 37].

In October 2009, a practical seminar on the topic "The sources on the history of the Temurids: descriptions, translations, research papers" took place in the State Museum of the Temurids. The leading and young scholars of research institutions and higher education institutions of Uzbekistan, as well as specialists from Azerbaijan and Russia took part in it.

The creation of the State Museum of the Temurids promotes deeper investigation of significant stages of our history, deep study of archaeological excavations and further knowledge enrichment about Sakhibkiran.

The staff of the State Museum of the Temurids together with scientists of research institutions and higher education institutions of Uzbekistan organize traditional practical seminars in order to study the history of Amir Temur and the Temurids, popularizing researches held in our country and abroad on these subjects [3].

On March 26, 2013, with the support of chairmanship of DVV international in South Caucasus and Turkey, Azerbaijani scholars (Babek Mamedov, Nizami Geydarov, Esmira Musayeva) made visit to Institute of History of the Uzbekistan Academy of Sciences. The aim of the visit was the acquaintance with the work experience of Oral history, created in 2010 within the framework of the project of DVV filial branch in Uzbekistan and acting under the leadership of Institute of History.

Over 30 people representing such organizations as Institute of History of the Uzbekistan Academy of Sciences, Coordination resource center on the matters of recent history under the leadership of The Ministry of Higher

education institutions of the Republic of Uzbekistan, the Museum of Victims of Political Repression under the leadership of the Uzbekistan Academy of Sciences, Uzbek State university of World Languages, National University of Uzbekistan, Kara Kalpak State University, National company “Uzbektourism”, and the Institute of Orientalism of the Uzbekistan Academy of Sciences, participated in the seminar. Overall, the seminar was held on a high scientifically-theoretical level, there were worked out practical recommendations for forming and developing the center of oral history in Azerbaijan.

On February 25, 2014, a seminar on the issue “The place of Amir Temur in the history of the world” (on the basis of Uzbek and Azerbaijani people’s friendship) took place in Tashkent State Pedagogical University named after Nizami with the support of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” and Azerbaijani cultural center named after Geydar Aliyev.

The conference was opened by the chairman of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” Sharipov Sh.S. and Ambassador extraordinary and plenipotentiary of the Republic of Azerbaijan Guseyn Guliyev.

After that Azerbaijani and Uzbek scholars and specialists invited to the conference made their reports on various topics. Among them there were deputy of Milli Medjlis of Azerbaijan Djafarov N. with his speech on the issue “The image of Amir Temur in Azerbaijani literature”; Azerbaijani writer Yunus Oguz, the author of the book “Amir Temur”, with his report “Amir Temur as the world’s ruler in the research works of Yunus Oguz”; Professor of Institute of Orientalism of the Uzbekistan Academy of Sciences named after Beruni Yusupova D. – “The study of the history of Amir Temur and the Temurids in Uzbekistan”; senior lecturer Rahmatullayeva O. – “The creative works of Amir Temur in Azerbaijan”; editor-in-chief of the “Darakchi” newspaper Djabbarov R. – “Amir Temur and literature” [6, l. 47].

The co-operation of scientists of the two countries in the sphere of music and art also deserves attention. Thus, in March, 2009, in Baku a scientific symposium “The world of mugam” was held, among the participants of which there was eminent explorer of Uzbek traditional music R. Yunusov [9, p. 37].

In December of the same year, Institute of Architecture and Art of Azerbaijan organized the International seminar “Informational culture of Eurasia”, on which Dr. of the History of Art K. Akilova made her speech on the topic “Modern art of Uzbekistan in the aspect of informational culture’s problems” [9, p. 37].

On October 25, 2011, there was a conference in Tashkent, aimed at reflecting the whole variety of cultural relations between Azerbaijani and Uzbek people, timed for the 870th anniversary of Nizami’s date of birth (1141–1209), and symbolically coincided with the prominent Azerbaijani singer and composer Muslim Magamayev’s day of memory (1942–2008).

The organizers of the event were the Academy of Arts of Uzbekistan and Institute of Architecture and Art of the Academy of Sciences of Azerbaijan with the promotion of the Embassy of the Republic of Azerbaijan in Uzbekistan.

On the conference reports of scholars of the Institute of Architecture and Art of Azerbaijan were represented. The science of Uzbekistan was represented by the scholars of National Institute of Arts and Design named after Kamoliddin Behzod, Institute of the History of Arts, specialists of State Conservatoire, the Gallery of Fine Arts, Institute of Orientalism and Institute of History.

In conclusion of the event Uzbek and Azerbaijani dances were performed by the students of Tashkent Choreography College. The performance was created by Artist Emeritus of Uzbekistan Erkin Kahharov and Professor of York University in Canada Sashar Zarifa.

On January 11, 2014, the ceremony of signing the Memorandum of co-operation between scientific medical libraries of Azerbaijan and Uzbekistan took place in Baku in Azerbaijani Cultural Center named after Geydar Aiyev with the support of Azerbaijani Embassy in Uzbekistan. The Memorandum stipulates the experience exchange on actual issues in the sphere of libraries and information, the automation of the processes in the sphere, as well as holding conferences, seminars, courses, on-line discussions and events in this field, exchanging books, journals, electronic issues between the libraries, organizing exhibitions and creating rooms exposing achievements of both countries in medical sphere.

A special place in the scientific collaboration is taken by so-called “personnel exchange” of the

two republics. On October 22–29, 2012, the delegation of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” consisting of four members visited Azerbaijan on scientific and cultural purpose. Within the framework of the visit, first they attended the international practical seminar devoted to the 130th anniversary of Guseyn Djavid’s date of birth. Then there was a meeting organized by the executive director and members of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan”. On the meeting, they discussed the matters of regular co-operation of the two communities and of holding various events both in Uzbekistan and in Azerbaijan [4, l. 38].

During the last years on the project of the Azerbaijani Cultural Center, a trip to Uzbekistan of deputy of Milli Medjlis of Azerbaijan, correspondent member of the Azerbaijan Academy of Sciences, academician Nizami Djafarov, scientist-writer, author of the book “Amir Temur” Yunus Oguz, researchers of the National Academy of Sciences of Azerbaijan Almaz Ulvi Binnatova, Halida Halid, director of the State Gallery of Arts of Azerbaijan Elnur Guseynov, provost of the State Academy of Arts of Azerbaijan Salhab Mamedov, director of the State Museum of Arts of Azerbaijan Chingiz Farzaliyev was organized. They held rational meetings and experience exchange with their colleagues from Uzbekistan.

To sum up, having analyzed all the above mentioned, we can conclude that quite close co-operation in the scientific sphere had been set between the fraternal republics Azerbaijan and Uzbekistan over the course of history. This co-operation was going firmer and more developed, becoming stronger and stronger year by year. After having obtained the independence, the points of contact in this sphere are taking new turns and gaining agreements, promoting the further improvement of scientific collaboration between the republics. This cooperation is manifested in the fruitful development and expansion of bilateral ties in the field of natural, exact and humanitarian sciences between the Academies of Sciences, research institutes, and higher education institutions of the two countries. The establishment of direct scientific contacts is also facilitated by the implementation of joint research on current scientific problems, mutual internships, participation in international scientific conferences

and symposia, as well as the exchange of scientific personnel, mutual trips of scientists to give lectures and consultations. The listed forms of cooperation create favorable conditions for closer and deeper mutual familiarization with scientific achievements, thereby contributing to the further development of scientific contacts between the two countries.

Results. As it can be seen, the scale of the Uzbek-Azerbaijani scientific cooperation is so wide that there is practically no sphere in which mutual cooperation between the two countries is not reflected, where scientists and research centers do not conduct joint research in the field of pressing bilateral problems and tasks.

On the basis of archival documents, the article provides data revealing the process of bilateral scientific cooperation, based on the following factors:

- bilateral agreements and arrangements in the scientific field;
- direct development in the field of natural, exact sciences and humanities;
- implementation of mutual internships and scientific missions;
- exchange of scientific personnel and labor.

REFERENCES

1. Dokumenty o kulturnom sotrudnichestve gosudarstv-uchastnikov SNG (polozheniya, soglasheniya, protokoly) [Documents on Cultural Cooperation of the CIS Member States (Regulations, Agreements, Protocols)]. *Tsentrallyy gosudarstvennyy arkhiv Respubliki Uzbekistan (CGA RUz)* [Central State Archive of the Republic of Uzbekistan], F. M-7, Op. 1, Ed. khr. 333. 1171.
2. Mezhpriavitelstvennyye soglasheniya o sotrudnichestve mezhdur Respublikoy Uzbekistan i stranami SNG. Azerbaydzhan. T. 1 [Intergovernmental Agreements on the Cooperation Between the Republic of Uzbekistan and the CIS Countries]. *Tsentrallyy gosudarstvennyy arkhiv Respubliki Uzbekistan (CGA RUz)* [Central State Archive of the Republic of Uzbekistan], F. M-7, Op. 1, Ed. khr. 722. 134 l.
3. *Narodnoe slovo* [People’s Word]. 2009. October 22.
4. Otchet Obshchestva družby «Uzbekistan-Azerbaydzhan» za 2012 god [Report of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” for 2012]. *Obshchestvo družby «Uzbekistan-Azerbaydzhan»* [Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan”]. 76 l.

5. Otchet Obshchestva druzhyby «Uzbekistan-Azerbaydzhan» za 2013 god [Report of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” for 2013]. *Obshchestvo druzhyby «Uzbekistan-Azerbaydzhan»* [Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan”]. 82 l.

6. Otchet Obshchestva druzhyby «Uzbekistan-Azerbaydzhan» za 2014 god [Report of the Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan” for 2014]. *Obshchestvo druzhyby «Uzbekistan-Azerbaydzhan»* [Friendship Community “Uzbekistan-Azerbaijan”]. 88 l.

7. Papka – Vizit Prezidenta Azerbaydzhanskoj Respubliki I.G. Alieva v Uzbekistan. 27–28 sentyabrya 2010 g. [File – Visit of President of the Republic of Azerbaijan I.G. Aliyev to Uzbekistan. September 27–28, 2010]. *Tekushchiy arkhiv Upravleniya po sotrudnichestvu so stranami SNG (TA US SNG) i Rossii. Azerbaydzhan. Ministerstvo inostrannykh del Respubliki Uzbekistan* [Current Archive of the Administration of Collaboration Between CIS Countries (CAAC the CIS) and Russia. Azerbaijan. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Uzbekistan]. 98 l.

8. Papka – Vizit Prezidenta Respubliki Uzbekistan I.A. Karimova v Azerbaydzhan. 11–12 sentyabrya 2008 g. [File – Visit of President of the Republic of Uzbekistan

I.A. Karimov to Azerbaijan. September 11–12, 2008]. *Tekushchiy arkhiv Upravleniya po sotrudnichestvu so stranami SNG (TA US SNG) i Rossii. Azerbaydzhan. Ministerstvo inostrannykh del Respubliki Uzbekistan* [Current Archive of the Administration of Collaboration Between CIS Countries (CAAC the CIS) and Russia. Azerbaijan. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Uzbekistan]. 112 l.

9. Salamzade E. Vzaimosvyazi iskusstvoznaniya Uzbekistana i Azerbaydzhana [The Interrelations of the History of Art of Uzbekistan and Azerbaijan]. *Sanyat-Art-Iskusstvo*, 2010, no.1, pp. 36-37.

10. Soglasheniya, dogovora o kulturnom sotrudnichestve mezhdum ministerstvom po delam kultury Respubliki Uzbekistan i ministerstvami kultury stran SNG i zarubezhnykh stran na 1995–2000 gg. T. 1 [Agreements, Treaties on the Cultural Cooperation Between the Ministry of Cultural Affairs of the Republic of Uzbekistan and the Ministries of Culture of CIS Countries and Foreign Countries During 1995–2000. Vol. 1]. *Tsentralnyy gosudarstvennyy arkhiv Respubliki Uzbekistan (TsGA RUz)* [Central State Archive of the Republic of Uzbekistan], F. M-7, Op. 1, Ed. khr. 330. 246l.

Information About the Author

Azer Nadir ogli Adygezalov, Senior Lecturer, Department of History of Uzbekistan, Andizhan State University, Universitetskaya St., 129, 170100 Andizhan, Uzbekistan, azerbai23@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1985-4976>

Информация об авторе

Азер Надир огли Адыгезалов, старший преподаватель кафедры истории Узбекистана, Андижанский государственный университет, ул. Университетская, 129, 170100 г. Андижан, Узбекистан, azerbai23@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1985-4976>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.18>

UDC 327.83(470+571)
LBC 66.4(2Рос),4

Submitted: 15.01.2020
Accepted: 03.04.2020

ROLE OF THE CONTEMPORARY RUSSIAN UNIVERSITY IN PUBLIC DIPLOMACY (THE CASE OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY)

Ekaterina V. Arkhipova

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Elena F. Parubochaya

Volgograd State University, Volgograd, Russian Federation

Constantinos Koliopoulos

Panteion University of Social and Political Sciences, Athens, Greece

Abstract. *Introduction.* The contemporary university in the conditions of globalization has enriched its traditional functions to educate and create new elites with attracting not only domestic students but also the foreign youth to the educational and research process. In some cases it can maintain public diplomacy held by the domestic government still influencing it via the requests made by research professionals. This influence may come through the collision of interests of both researchers with students and the government. A Russian university represents mainly the government, that's why it's important to discover its role in public diplomacy. *Methods and materials.* The neoliberal approach to J. Nye's concept of "soft power" gives the possibility to consider the university as a public institute enriching state's soft power through public diplomacy. Official speeches of Russian government representatives, publications of Russian researchers, university web-sites give the ground to understand the Russian approach to the methods of public diplomacy. *Analysis.* First of all, it's important to reveal the ways to interpret the word combination "public diplomacy" in Russian. There are several possible terms: "publichnaya", "obshchestvennaya", "narodnaya" diplomacy. The ways to use the word show different gradations of its meaning in research and political discourses which determine possible actors of public diplomacy in the Russian language. However, Russian officials in contrast to Russian researchers accept the term "obshchestvennaya" to describe the activity of government institutions in public diplomacy. That's why a university can be considered as an actor of "obshchestvennaya" diplomacy. Secondly, we reveal the ways to implement public diplomacy by Volgograd State University as one of regional universities. *Results.* Russian researchers following the English-language studies differentiate the concepts of "obshchestvennaya" and "publichnaya" (public) diplomacy according to the actors that implement this policy: the state cannot implement "obshchestvennaya" diplomacy, because it is a prerogative of social movements or non-governmental organizations (NGOs). At the same time, the concept of public diplomacy covers both the work of NGOs and the work of the state in creating its favorable image. However, Russian officials, trying to avoid the use of the Russian term "public diplomacy" incorrectly sounding in Russian, give preference to the phrase "obshchestvennaya diplomacy", implying that NGOs carry out public diplomacy with the help and on the initiative of the state. Moreover, they are not only public organizations who can conduct policies in this area. In other words, officials suppose that in comparison with research discourse, the circle of participants in "obshchestvennaya" diplomacy enlarges at the expense of state funds and platforms. Thus, a university that implements educational, research and publishing projects is involved in "obshchestvennaya" diplomacy. The position of the university in society, the authority of specialists whom it manages to attract, their international activity provide the soft power of the state.

Key words: "soft power", "obshchestvennaya" diplomacy, public diplomacy, Russia, Volgograd State University, education.

Citation. Arkhipova E.V., Parubochaya E.F., Koliopoulos C. Role of the Contemporary Russian University in Public Diplomacy (The Case of Volgograd State University). *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 241-252. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.18>

**РОЛЬ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
В ОБЩЕСТВЕННОЙ ДИПЛОМАТИИ
(НА ПРИМЕРЕ ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)****Екатерина Владимировна Архипова**

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Елена Федоровна Парубочая

Волгоградский государственный университет, г. Волгоград, Российская Федерация

Константинос Колиопулос

Университет «Пантеон» социальных и политических наук, г. Афины, Греция

Аннотация. *Введение.* Современный университет в условиях глобализации помимо своих традиционных функций по обучению и созданию новых элит для своего сообщества привлекает в образовательный и исследовательский процесс не только отечественных студентов, но и иностранную молодежь. В некоторых случаях он может поддерживать публичную дипломатию. Российский университет является частью государственного института, поэтому важно выяснить его роль в публичной дипломатии, понимание которой может существенно различаться среди исследователей и представителей власти. *Методы.* Неолиберальный подход к концепции «мягкой силы» Дж. Ная дает нам возможность рассматривать университет как государственно-общественный институт, обогащающий «мягкую силу» государства посредством публичной дипломатии. На основе выступлений представителей российского правительства и официальных лиц, исследований, проведенных российскими учеными-международниками и вебсайтов российских фондов, а также университетов составлено представление о наполнении российской общественной дипломатии и особенностях ее реализации в университетской среде. *Анализ.* Для описания нетрадиционной дипломатии в русском языке возможно использование нескольких синонимов: «публичная», «общественная», «народная» дипломатия. Во-первых, важно проанализировать способы толкования этих словосочетаний, которые показывают различные градации его значения в исследовательских и политических дискурсах и определяют возможных субъектов публичной дипломатии. Во-вторых, в статье необходимо раскрыть пути реализации публичной дипломатии на примере работы Волгоградского государственного университета как типичного провинциального вуза, который можно рассматривать как актор, обеспечивающий «мягкую силу» государства. *Результаты.* В статье определена разница в интерпретации термина «общественная / публичная» дипломатия в российском научном и политическом дискурсах. Практики в сфере внешней политики и дипломатии, стараясь избегать употребления некорректно звучащего на русском языке термина «публичная дипломатия», отдают предпочтение словосочетанию «общественная дипломатия», подразумевая, что НПО осуществляют общественную дипломатию с помощью и по инициативе государства, более того, не только общественные организации могут проводить политику в этой сфере. Иными словами, по сравнению с научным дискурсом в публичной сфере круг участников общественной дипломатии расширяется за счет государственных фондов, площадок. Таким образом, университет, реализующий образовательные, исследовательские и издательские проекты, вовлечен в общественную дипломатию. Положение вуза в обществе, авторитет специалистов, которых ему удастся привлечь, их международная активность обеспечивают «мягкую силу» государства. В ходе работы над статьей часть, посвященная анализу зарубежных представлений о публичной дипломатии, проанализирована К. Колиопулосом, российские представления о публичной и общественной дипломатии определены Е.В. Архиповой. Анализ работы вуза по направлению общественной дипломатии осуществлен Е.Ф. Парубочей.

Ключевые слова: «мягкая сила», общественная дипломатия, публичная дипломатия, Россия, Волгоградский государственный университет, образование.

Цитирование. Архипова Е. В., Парубочая Е. Ф., Колиопулос К. Роль современного российского университета в общественной дипломатии (на примере Волгоградского государственного университета) // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 241–252. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.18>

Введение. В настоящее время на современный российский университет возлагается не только роль просвещения и создания молодых кадров. Благодаря развитию процессов глобализации, появившейся возможности путешествовать высшее учебное заведение путем привлечения интернациональной молодежи к процессу обучения, ученых – к научным исследованиям становится проводником российской культуры и науки за рубежом. Деятельность российских вузов в сфере публичной дипломатии уже привлекала внимание российских исследователей. Образование как инструмент «мягкой силы» рассматривается в работах А.В. Торкунова, М.М. Лебедевой [16; 21]. Теоретические аспекты роли образования раскрываются в статье А.В. Григоряна и А.А. Габриэляна [1]. Е.П. Панова определила роль получения высшего образования иностранными студентами в установлении долгосрочных связей [12]. А.Е. Фоминых проанализировал роль российских университетов в продвижении информационно-культурного влияния в странах Центральной Азии [22].

При этом исследователи определяют высшие учебные заведения исключительно как проводники государственной политики и перечисляют программы сотрудничества, которые вузы проводят за рубежом. Такой подход ограничивает географию реализации публичной дипломатии, оставляя без внимания те возможности, которые открываются перед вузом на «своей» территории.

Волгоградский государственный университет гораздо моложе классических университетов соседних областей. Он был основан в 1980 году. При этом в настоящее время он занимает прочные позиции в национальных и зарубежных рейтингах, например, таких как «ТОП-100 лучших вузов по версии «Эксперт РА»», «Национальный рейтинг университетов “Интерфакс”», QS, THE University Impact Rankings; вуз привлекает большое количество студентов, как среди российских граждан, так и иностранных, и является средоточием квалифицированных специалистов, вовлеченных в международные исследования. С 2014 г. ВолГУ является одним из соучредителей «Международного форума общественной дипломатии», который проходит в Волгограде. Уже в 2015 г. между администрацией

г. Волгограда и руководством ВолГУ было подписано соглашение о создании ресурсного Центра общественной дипломатии. Таким образом, вуз предоставил площадку для организации общественной дипломатии в г. Волгограде, обеспечив ее и кадровой поддержкой из числа своих сотрудников. В связи с этим представляется важным осмыслить роль вуза как актора общественной дипломатии: является ли он только площадкой для ее реализации или сам может выступать инициатором в этой сфере. Деятельность вузов в научном и политическом дискурсе ранее связывали с культурной политикой страны или с ее «культурной дипломатией». Также мог использоваться термин «народная дипломатия». Однако сейчас при описании подобной работы можно столкнуться с понятиями «общественная дипломатия» и «публичная дипломатия». Для определения роли вуза необходимо разобраться в терминологии.

Примечательно, что в англоязычных исследованиях авторы указывают на главенствующую роль государства в ходе реализации «публичной дипломатии». В русскоязычных исследованиях термины «общественная» и «публичная дипломатия» использовались как синонимичные, а со временем их стали разделять; в российском публичном дискурсе понятия зачастую смешиваются, а иногда используются и более узкие термины («культурная», «народная») [8].

В современных научном и политическом дискурсах понятие «public diplomacy» так или иначе связывается с именем Дж. Найа, который в 1980-х гг. ввел термин «мягкая сила». Сосредоточившись на использовании неполитических методов ведения внешней политики, исследователь указывал, что культурная и публичная дипломатии являются важным элементом «мягкой силы» [27]. При этом, как показывает сравнительный анализ, проведенный Е.Ф. Парубочей и Н.В. Пискуновым, общественная дипломатия имеет схожие функции с «мягкой силой», являясь «инструментом исполнения основных задач “мягкой силы” государства» [13, с. 199].

Методы и материалы. Говоря о соотношении «жесткой» и «мягкой силы», Дж. Най возводит последнюю к идее привлекательности в отличие от «жесткой», для которой спе-

цифична пропаганда для создания собственного имиджа. Такой подход говорит о неолиберальной природе концепции «мягкой силы». В связи с этим авторы настоящей работы исходят из неолиберального подхода, позволяющего рассматривать вузы как государственно-общественные институты, оказывающие влияние на общественную сферу дипломатической деятельности, но не занимающиеся активной пропагандой. Двойственность положения вузов в российском образовательном пространстве обусловлена тем, что, будучи сосредоточием профессионалов в научной сфере, имеющих интересы по реализации международных проектов, университет все же является частью государственной системы и ограничивает или направляет международные контакты своих сотрудников. В связи с этим важно применить структурно-функциональный анализ для определения функционального назначения такого института общественной дипломатии, как вуз.

На основе выступлений представителей российского правительства и официальных лиц, исследований, проведенных российскими учеными-международниками и материалов веб-сайтов российских фондов, а также университетов составлено представление о наполнении российской общественной дипломатии и особенностях ее реализации в университетской среде.

Анализ. Внешняя политика в области культуры стала одним из направлений дипломатической деятельности ряда европейских стран еще с конца XIX века. Основным ее содержанием на протяжении многих лет оставались образовательные проекты, цель которых заключалась в формировании положительного образа страны и в усилении собственного влияния на граждан других стран. С этой целью, например, Франция и Германия уже на рубеже XIX–XX вв. открывали свои школы в странах Ближнего Востока, Юго-Восточной Азии.

Как заверяют А.И. Кубышкин и Н.А. Цветкова в своей работе «Публичная дипломатия США», к периоду Второй мировой войны «США превратились в лидирующую державу по масштабам культурной дипломатии» [6, с. 6], суть которой сводилась к проведению внешней политики в области культуры, обра-

зования и информации. В терминологии Дж. Ная это представляет основу «мягкой силы» государства, и ее инициатором выступает не общество, а именно государство.

Необходимо также отметить и то, как европейские страны старались внедрить достижения в области публичной или общественной дипломатии. Между Францией и ФРГ в 1963 г. был подписан Елисейский договор о примирении и дружбе, который предполагал взаимные стажировки военных, обменные поездки для студенчества, изучение языка, стимулирование сотрудничества в сфере научных исследований. Этими программами главы государств открыли коридор возможностей для общения между молодыми поколениями стран, которые не так давно воевали друг с другом. Примечательно, что договор признавал, что «решающая роль [молодежи] состоит в укреплении немецко-французской дружбы» [29]. Именно общение студенчества стало стартовой точкой улучшения взаимоотношений [25, р. 131]. При этом в документах данная политика связывалась пока с культурным сотрудничеством, иницируемым и осуществляемым государством.

В русском языке путаницу в использовании терминов можно объяснить: во-первых, тем, что у самого словосочетания, пришедшего из английского языка (*public diplomacy*), может быть несколько переводов; во-вторых, тем, что в русском языке уже сложилась практика использования понятия «народная дипломатия» при определении общественной сферы дипломатической деятельности. Так, еще в СССР использовали термин «народная дипломатия» (*people-to-people diplomacy*) для определения политики, целевой аудиторией которой считались иностранные граждане невысокого происхождения, неправительственные объединения, которые в перспективе должны были перехватить влияние у действующей элиты. Надо отметить, в целом наполнение этой идеи существенно не отличалось от понятия «культурная дипломатия» и предполагало образовательные проекты, которые представляют собой ядро этой политики [9]. В связи с этим российскими официальными лицами термины «культурная» и «народная» дипломатия по-прежнему употребляются для описания одного явления.

Относительно новые для русскоязычных исследований и публичного дискурса термины «общественная» или «публичная дипломатия» являются вариантами перевода словосочетания *public diplomacy*, введенного в научный оборот в середине 1960-х гг. деканом школы права и дипломатии им. Флетчера университета Тафтса Э. Галлионом, который, констатируя происходящие процессы, определил их как политику, включающую в себя «программы, финансируемые правительством, направленные на информирование и оказание воздействия на общественное мнение в других странах» [28, р. 6]. И образовательные проекты в этой политике занимали лидирующее место.

Таким образом, на протяжении XX в. уже сложилась практика применения того, что Дж. Най в конце века назвал «мягкая сила», посредством реализации программ культурной / народной дипломатии. Отметим, что по существу государство выступает источником проведения и культурной, и народной дипломатии. При этом уже введенный в научный оборот термин «публичная дипломатия» еще не находит активного применения.

Распад социалистического блока, а за ним и Советского Союза привел к существенному расширению мировых практик по наполнению публичной дипломатии включением в нее таких направлений, как развитие рыночной экономики, предоставления кредитов; влияние на политическую элиту, создание НКО, выделение грантов на общественную и политическую активность; развитие независимых от государства СМИ. Существенное увеличение набора программ, входящих в основу публичной дипломатии, подводит к уточнению того, что «культурная» или «народная» дипломатия уже не являются синонимами понятия «публичная» дипломатия, а становятся ее частью.

Спад интереса к публичной дипломатии в 1990-х гг. был преодолен после событий 2001 г., когда появились новые исследования в области «публичной дипломатии» и политики разных стран вновь стали инициировать программы в этой сфере [2; 24, р. XIX]. Незменным составным элементом по-прежнему оставались программы образовательных обменов [17]. В это же время интерес к публич-

ной дипломатии и ее направлениям стал проявляться и в российских исследованиях.

Российский политолог И.Л. Шершнева разделяет понятия «общественная» и «народная дипломатия», отмечая, что последний термин использовался в советское время, когда дипломатия осуществлялась от имени народа, то есть заявлялась народная дипломатия. В то же время современная общественная дипломатия гораздо шире и осуществляется от имени гражданского общества и самим гражданским обществом. Задачи общественной дипломатии – продвижение национальных интересов и их отстаивание [24, р. 165]. Таким образом, исследователь определял главного актора общественной дипломатии – общество.

Четкую дефиницию «публичная дипломатия» вслед за А.В. Долинским [3] используют авторы научного издания под редакцией М.М. Лебедевой, где публичная дипломатия описана как политика воздействия одного государства на общество другого в политических целях. Все же и здесь редактор признает, что достаточно сложно было согласовать понимание этого термина авторами частей книги [14].

Это значит, что для исследователей «публичная дипломатия» представляется шире, включает в себя не только культурную но и общественную дипломатию, экономическую политику. Отличаются термины и по акторам: для общественной дипломатии общество является источником и ресурсом инициативы, а для публичной – государство. В то же время термин «народная» дипломатия признается устаревшим, так как возникают сомнения в правосубъектности самого «народа».

Немного иную терминологию предпочитают использовать представители власти в РФ. Проиллюстрируем это на примере эволюции законодательства в сфере публичной / общественной дипломатии, которое начинает складываться с 2004–2005 годов. Если в Концепции внешней политики РФ 2008 г. по одному разу используются оба термина [5], то уже в Концепции внешней политики 2016 г. в пп. «л» п. 45 закреплено: «Россия... видит свои задачи в том, чтобы развивать, в том числе с использованием ресурса общественной дипломатии, международное культурное и гуманитарное сотрудничество...» [4].

Интересно отметить, что российский министр иностранных дел С.В. Лавров говорит о «народной дипломатии», отмечая, что ее цель состоит «в деле продвижения положительной, объединительной, устремленной в будущее государственной повестки дня во взаимоотношениях стран» [7]. Очевидно, что министр подразумевает общественную / публичную дипломатию, а присутствие на научно-практической конференции «Народная дипломатия. Партнерства общественных организаций» обязывает к применению устаревшего термина «народная».

В 2010 г. состоялся международный общественный форум «Роль народной дипломатии в развитии международного гуманитарного сотрудничества» [10]. Чрезвычайный и Полномочный Посол Российской Федерации в Республике Молдова Ф. Мухаметшин выступил в качестве одного из организаторов форума и дал такое определение: «общественная дипломатия – коммуникация с зарубежной общественностью силами государственных и негосударственных игроков с целью косвенного влияния на общественное мнение и процессы принятия внешнеполитических решений в стране-партнере. При этом следует также понимать, что общественная дипломатия не заменяет, да и не может заменить усилий государства, но является органичным дополнением, продолжением внешнеполитического курса страны» [8]. То есть, для дипломата главным представляется не источник действий, а сам процесс коммуникации, хотя актерами могут быть как государственные, так и негосударственные институты. Однако такое определение, где целью заявлено «косвенное влияние» уже идет вразрез с определением «мягкой силы», в котором Дж. Най уточняет, что пропаганда наносит существенный вред имиджу государства.

По итогам этого форума в свет вышел сборник «Современная общественная дипломатия: российское измерение», в который вошли размышления участников форума о терминологии, истории развития общественной дипломатии в России, о возможностях и перспективах общественной дипломатии России [18].

Свободное использование терминов и смешение их значений можно наблюдать и в работе общественных институтов. Так, на

сайте Россотрудничества при описании одной из своих сфер деятельности «Общественная дипломатия» используется понятие «народная дипломатия» [11].

Таким образом, государственные служащие очевидно предпочитают термин «общественная дипломатия», который звучит не так некрасиво, как «публичная дипломатия» и который, в отличие от определения, данного российскими исследователями выше, предполагает участие государства в коммуникации между общественными силами разных государств. При этом культурная дипломатия становится ее частью. В то же время устаревший термин «народная» дипломатия не вышел из употребления.

Исходя из сказанного, становится ясно, что деятельность вузов можно рассматривать как часть общественной дипломатии, которая для исследователей предстает частью публичной дипломатии, а для российских политиков и чиновников – ее синонимом.

Как считает Г. Мэлоун, «прежде чем представлять свое общество и его политику, вы должны хорошо узнать культуру, историю, психологию и, что немаловажно, особенности менталитета и языка народа, с которым вы планируете налаживать связи» [26, р. 12]. Таким образом, можно отметить, что современный вуз – это не только актер общественной дипломатии, но и кузница кадров для ее реализации. Примечательно, что американский советолог, дипломат Х. Тач в своей работе так определил требования к тому, кто может осуществлять мероприятия в рамках общественной дипломатии: 1) необходимо фундаментальное знание истории, институтов и культуры своей страны; 2) знать цель и содержание представляемой политики; 3) понимать народ страны, в которой осуществляется эта деятельность (их традиции, культуру и психологию); 4) быть компетентными собеседниками, имеющими представление о способах донесения информации [30, р. 39]. Подобные навыки могут быть воспитаны только или преимущественно в университетской среде. Вуз по заказу государства может осуществлять подготовку таких кадров, но ведь такой заказ может и не поступить и вуз с этим заказом может не справиться, если не сможет подобрать авторитетных специалистов в своей

области. Здесь важно то, что присутствие исследователей, вовлеченных в международное сотрудничество, сама вузовская атмосфера создают благоприятную почву для развития общественной дипломатии и формирования квалифицированных специалистов, способных ее осуществлять.

В России уже сформировался ряд вузов, которые занимаются подготовкой специалистов в области международных отношений и общественной дипломатии. Конечно же, надо отметить вузы, которые создавались как центры образования зарубежной элиты (РУДН, МГИМО, МГЛУ). Но в основном такие вузы сосредоточены в Москве и Санкт-Петербурге, что обусловлено исторически сложившейся материально-технической базой, направлением распределения ресурсов. Однако в 1990-х гг. в РФ в региональных вузах помимо традиционной лингвистической подготовки стали открываться специальности (как, например, «регионоведение»), выпускники которых могли уверенно выполнять функции в сфере общественной дипломатии, международных отношений, что особенно было востребовано в приграничных областях. В их числе были Волгоградский государственный университет, Саратовский государственный университет, Воронежский государственный университет, Ростовский государственный университет.

Помимо подготовки кадров для этой сферы, сами вузы способны привлекать студентов из других стран, что, как уже признано, формирует позитивное отношение будущей элиты к стране, предоставившей образование. Конечно, еще с советской эпохи сложилась практика привлечения студентов в медицинские вузы. Тем не менее необходимо понимать узость профессионального слоя, получившего советское, а затем и российское медицинское образование. В этом смысле классические университеты, предлагающие иностранным студентам специальности в разных отраслях знаний, закладывают основу «пророссийского» мышления в разнообразных профессиональных группах. Например, Волгоградский государственный университет привлекает иностранных абитуриентов практически по всем направлениям подготовки, если обучение на них не ограничено законодательными актами РФ. Финансирование образования осу-

ществляется либо за счет бюджетных ассигнований федерального бюджета, если они направлены Министерством образования, либо за счет средств физических и юридических лиц [14]. Количество привлекаемых иностранных студентов в классических вузах ежегодно растет [15].

Современный вуз располагает и другими инструментами реализации общественной дипломатии, которые могут быть связаны с осуществлением учебного и научного сотрудничества. ВолГУ заключил более 50 соглашений о партнерстве с зарубежными вузами, согласно которым происходят академические обмены студентами и проводятся научные мероприятия преподавателями. К концу 2019 г. подписаны и действуют 53 соглашения с зарубежными вузами, 6 соглашений о кредитной мобильности в рамках программы Европейского Союза «Erasmus+». Вузом проводятся летние школы русского языка. Постоянство всех проектов и их успех связан с вкладом сотрудников вуза, которые помимо основной работы, заинтересованы в международном сотрудничестве, могут найти иностранных партнеров, знакомы с правилами организации международных проектов.

Российские политологи О.В. Столетов и И.А. Чихарев, размышляя на тему вклада университетов в развитие публичной дипломатии, указывают на большую роль издательств, функционирующих при университетах. Называя это «дискурсивным ресурсом университетов», исследователи отмечают, что издательства: 1) знакомят научный мир с достижениями исследователей своих вузов; 2) предпринимают усилия по включению периодических изданий вуза в международные базы данных и в дальнейшем поддерживают их индексацию в рейтингах цитирований; 3) создают благоприятный имидж самого вуза и страны, которую представляет журнал; 4) привлекают новые научные кадры из-за рубежа к краткосрочному и долгосрочному сотрудничеству [20]. Одной из целей государственного проекта «5–100», озвученного в 2012 г., было расширение участия российских университетов в международной образовательной и научной среде. Для этого предполагалось повышение международного индекса цитирования научных статей. В качестве способа дости-

жения этой цели можно назвать включение уже существующих изданий в международные базы данных, что в свою очередь повышает престиж журнала и вуза и позволяет привлечь читателей и авторов не только в России, но и за рубежом. Волгоградский государственный университет также поддерживает 9 периодических изданий, которые включены в российские и зарубежные системы цитирования. Нельзя не отметить тот факт, что включение любого журнала в значимые международные базы является результатом усилий коллектива научных сотрудников.

Будучи частью системы образования, выполняющей государственный заказ, вуз не может выступить общественной организацией, которая выполняет функции общественной дипломатии. Примечательно, что согласно принятым положениям деятельность созданных правительством РФ организаций по поддержке общественной дипломатии [Российский совет по международным делам (РСМД) (2010 г.), фонд поддержки публичной дипломатии им. А.М. Горчакова (2010 г.)] направлена на финансирование именно негосударственных организаций, осуществляющих деятельность в сфере общественной дипломатии [19]. Таким образом, самими государственными институтами, созданными для поддержки общественной дипломатии, вузы исключены из программ государственного финансирования.

Сконцентрировать ресурсные условия для обеспечения общественной дипломатии удалось при создании Центра общественной дипломатии на базе ВолГУ в 2015 г. [23]. За 2015–2019 гг. силами Центра и благодаря поддержке руководства вуза удалось принять участие в организации 5 международных форумов «Диалог на Волге: мир и взаимопонимание в XXI веке»; организовать и провести 7 международных научно-практических конференций и семинаров, а также тематические лекции и семинары с иностранными участниками, реализовать зарубежные стажировки студентов вуза. География партнеров Центра охватывает Западное и Восточное полушарие: от США и Чили до Японии. Активная деятельность Центра, конечно же, опирается и на уже ставшие традиционными для Волгограда связи по линии городов-побратимов, поддержан-

ные администрацией г. Волгограда [19]. Установление личных контактов сотрудниками вуза, поддержка на уровне руководства вуза и города создают условия для реализации общественной дипломатии в Волгограде. Однако существующие проблемы финансирования во многом можно связать с тем, что Центр действует на базе вуза и не может претендовать на государственную поддержку основных грантодателей в сфере общественной дипломатии.

Результаты. В научном дискурсе в России понятия «общественная» и «публичная» дипломатия отличаются акторами, осуществляющими эту политику: государство не может реализовывать общественную дипломатию, так как это прерогатива общественных движений или неправительственных организаций (далее – НПО). В то же время понятие «публичная дипломатия» охватывает как работу НПО, так и работу государства по созданию благоприятного имиджа. При этом практики в сфере внешней политики и дипломатии, стараясь избежать употребления некорректно звучащего на русском языке термина «публичная дипломатия», отдают предпочтение как раз словосочетанию «общественная дипломатия», подразумевая, что НПО осуществляют общественную дипломатию с помощью и по инициативе государства, более того, не только общественные организации могут проводить политику в этой сфере. Иными словами, по сравнению с научным дискурсом в публичной сфере круг участников общественной дипломатии расширяется за счет государственных фондов, площадок. При этом финансовую поддержку государство осуществляет только неправительственным организациям, работающим в сфере общественной дипломатии. Университет, реализующий образовательные, исследовательские и издательские функции, вовлечен в общественную дипломатию. Благодаря созданию специализированного центра вуз создает площадку, условия для реализации общественной дипломатии. Кроме того, положение вуза в обществе, авторитет специалистов, которых ему удается привлечь, их международная активность говорят о том, что вуз может выступать инициатором при реализации «мягкой силы» государства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Григорян, А. В. Высшее образование в контексте «мягкой силы» в системе международных отношений / А. В. Григорян, А. А. Габриэлян // Ученые записки ЗабГУ. – 2016. – Т. 11, № 2. – С. 14–23.
2. Долинский, А. Дискурс о публичной дипломатии / А. В. Долинский // Международные процессы. – 2011. – Т. 9, № 1 (25). – С. 63–73.
3. Долинский, А. Что такое общественная дипломатия и зачем она нужна России? / А. В. Долинский // Российский совет по международным делам. 2012. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/chto-takoe-obshchestvennaya-diplomatiya-i-zachem-ona-nuzhna> (дата обращения: 02.01.2020).
4. Концепция внешней политики Российской Федерации (утв. Указом Президента РФ от 30 ноября 2016 г. № 640). – Доступ из информ.-правового портала «Гарант.ру».
5. Концепция внешней политики Российской Федерации, 15 июля 2008 г. // Президент России. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/news/785> (дата обращения: 10.01.2020).
6. Кубышкин, А. И. Публичная дипломатия США : учеб. пособие для вузов / А. И. Кубышкин, Н. А. Цветкова. – М. : Аспект Пресс, 2013. – 271 с.
7. Лавров подчеркнул значение народной дипломатии во взаимоотношениях стран // ИА REGNUM. 13.02.2018. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://regnum.ru/news/polit/2379693.html> (дата обращения: 21.12.2019).
8. Мартыненко, Е. В. Народная (общественная) дипломатия в контексте современного международного общения / Е. В. Мартыненко, В. В. Матвиенко // Вестник РУДН. Серия: Международные отношения. – 2012. – № 1. – С. 57–60.
9. Можаяева, Л. А. Всемирные фестивали молодежи и студентов как фактор общественной дипломатии в борьбе за укрепление мира / Л. А. Можаяева // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2015. – № 13. – С. 145–159.
10. Мухаметшин, Ф. Открыть Россию для мира и мир для России / Ф. М. Мухаметшин // Международная жизнь. – 2011. – № 10. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/552> (дата обращения: 16.12.2019).
11. Общественная дипломатия // Россотрудничество. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://rs.gov.ru/ru/activities/4> (дата обращения: 09.01.2020).
12. Панова, Е. П. Высшее образование как потенциал мягкой власти государства / Е. П. Панова // Вестник МГИМО-Университета. – 2011. – № 2 (16). – С. 157–161.
13. Парубочая, Е. Ф. Общественная дипломатия как инструмент реализации российской «мягкой силы» / Е. Ф. Парубочая, Н. В. Пискунов // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2018. – Т. 23, № 6. – С. 197–207. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.6.16>.
14. Правила приема во ФГАОУ ВО «Волгоградский государственный университет» на образовательные программы бакалавриата, специалитета, магистратуры в 2020 г. (30.09.2019) // Институт международного образования (ИМО). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://volsu.ru/Abitur/pravila-priema.php> (дата обращения: 10.01.2020).
15. Приказы о зачислении в 2019 году // Волгоградский государственный университет. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://volsu.ru/Abitur/bachelor/prikazy-o-zachislenii-v-2019-godu.php> (дата обращения: 02.01.2020).
16. Публичная дипломатия: Теория и практика : науч. изд. / под ред. М. М. Лебедевой. – М. : Аспект Пресс, 2017. – 272 с.
17. Сазанова, Н. В. Советско-американские отношения в области культуры и науки в военный и послевоенный период / Н. В. Сазанова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2013. – № 1(23). – С. 69–74. – DOI: <http://dx.doi.org/10.15688/jvolsu4.2013.1.10>.
18. Современная общественная дипломатия: российское измерение / под общ. ред. Ф. М. Мухаметшина. – М. : Белый город, 2011. – 240 с.
19. Сорокина, Д. А. Основные этапы развития публичной дипломатии в России / Д. А. Сорокина // Власть. – 2016. – № 4. – С. 132–137.
20. Столетов, О. В. Университеты как субъекты публичной дипломатии / О. В. Столетов, И. А. Чихарев // Геополитический журнал. – 2013. – № 2. – С. 65–78.
21. Торкунов, А. В. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России / А. В. Торкунов // Вестник МГИМО (У). – 2012. – № 4. – С. 86–89.
22. Фоминых, А. Е. Российские университеты на образовательных рынках Центральной Азии: публичная дипломатия, сотрудничество и конкуренция / А. Е. Фоминых // Вестник Томского государственного университета. История. – 2014. – № 6 (32). – С. 28–31.
23. Центр общественной дипломатии. Волгоградский государственный университет. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://cod.volsu.ru/> (дата обращения: 03.01.2020).
24. Шершнева, И. Л. Концептуальные основы проекта Федерального Закона «Об общественной

дипломатии Российской Федерации» / И. Л. Шершнева // Вестник МГЛУ. – 2010. – Вып. 25 (604). – С. 164–170.

25. Le traité de l'Élysée et les relations franco-allemandes 1945-1963-2003 / C. Defrance, U. Pfeil (éd.). – Paris : CNRS éditions, 2005. – 268 p.

26. Malone, G. Political Advocacy and Cultural Communications: Organising the Nation's Public Diplomacy / G. Malone. – Lanheim : University of America, 1988. – 178 p.

27. Nye, J. Soft Power and Higher Education. 2004 / J. Nye. – Electronic text data. – Mode of access: https://www.academia.edu/10134073/Soft_power_university (accessed 24.12.2019).

28. The New Public Diplomacy. Soft Power in International Relations / ed. by J. Melissem. – London : Palgrave Macmillan, 2005. – 222 p.

29. Traité de l'Élysée (22 janvier 1963) // Le couple franco-allemand. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.france-allemande.fr/Traite-de-l-Elysee-22-janvier-1963.html> (дата обращения: 12.12.2019).

30. Tuch, H. N. Communication with the World. US Public Diplomacy Overseas / H. N. Tuch. – Washington : Georgetown University Press, 1990. – 224 p.

REFERENCES

1. Grigoryan A.V. Vysshee obrazovanie v kontekste «myagkoy sily» v sisteme mezhdunarodnykh otnosheniy [Higher Education in the Context of “Soft Power” Approach in the System of International Relations]. *Uchenye zapiski ZabGU* [Scholarly Notes of Transbaikalian State University], 2016, vol. 11, no. 2, pp. 14-23.

2. Dolinskiy A. Diskurs o publichnoy diplomatii [Discourse on Public Diplomacy]. *Mezhdunarodnye protsessy* [International Trends], 2011, vol. 9, no. 1 (25), pp. 63-73.

3. Dolinskiy A. Chto takoe obshchestvennaya diplomatiya i zachem ona nuzhna Rossii? [What Is Public Diplomacy and Why Does Russia Need It?]. *Rossiyskiy sovet po mezhdunarodnym delam* [Russian Council on Foreign Affairs], 2012. URL: <http://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/chto-takoe-obshchestvennaya-diplomatiya-i-zachem-ona-nuzhna/> (accessed 2 January 2020).

4. Kontseptsiya vneshney politiki Rossiyskoy Federatsii (utv. Ukazom Prezidenta RF ot 30 noyabrya 2016 g. № 640) [Concept of Russian Foreign Policy (Adopted by the Decree of the President of the Russian Federation Dated 30 November 2016 no. 640)]. *Access from “Garant” informational and legal web portal.*

5. Kontseptsiya vneshney politiki Rossiyskoy Federatsii, 15 iyulya 2008 g. [Concept of Russian Foreign Policy, July 15, 2008]. *President Rossii*

[President of Russia]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/785> (accessed 10 January 2020).

6. Kubyshekin A.I., Tsvetkova N.A. *Publichnaya diplomatiya SShA: ucheb. posobie dlya vuzov* [USA Public Diplomacy. Study Guide for Universities]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2013. 271 p.

7. Lavrov podcherknul znachenie narodnoy diplomatii vo vzaimootnosheniyakh stran [Lavrov Stressed the Importance of Public Diplomacy in Relations Between Countries]. *IA Regnum*, February 13, 2018. URL: <https://regnum.ru/news/polit/2379693.html> (accessed 21 December 2019).

8. Martynenko E.V., Matvienko V.V. Narodnaya (obshchestvennaya) diplomatiya v kontekste sovremennogo mezhdunarodnogo obshcheniya [National (Public) Diplomacy in the Context of Modern International Communication]. *Vestnik RUDN. Seriya: Mezhdunarodnye otnosheniya* [Vestnik RUDN. International Relations], 2012, no. 1, pp. 57-60.

9. Mozhaeva L.A. Vsemirnye festivali molodezhi i studentov kak faktor obshchestvennoy diplomatii v borbe za ukreplenie mira [World Festivals of Youth and Students as a Factor in Public Diplomacy in the Struggle for Peace]. *Vestnik Rossiyskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Vestnik RGGU], 2015, no. 13, pp. 145-159.

10. Mukhametshin F. Otkryt Rossiiu dlya mira i mir dlya Rossii [Open Russia to the World and the World for Russia]. *Mezhdunarodnaya zhizn* [The International Affairs], 2011, no. 10. URL: <https://interaffairs.ru/jauthor/material/552> (accessed 16 December 2019).

11. Obshchestvennaya diplomatiya [Public Diplomacy]. *Rossotrudnichestvo*. URL: <http://rs.gov.ru/ru/activities/4> (accessed 9 January 2020).

12. Panova E.P. Vysshee obrazovanie kak potentsial myagkoy vlasti gosudarstva [Higher Education as a Potential of Soft Power of a State]. *Vestnik MGIMO-Universiteta* [MGIMO Review of International Relations], 2011, no. 2 (16), pp. 157-161.

13. Parubochaya E.F., Piskunov N.V. Obshchestvennaya diplomatiya kak instrument realizatsii rossiyskoy «myagkoy sily» [Public Diplomacy as a Tool of the Russian Soft Power Implementation]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4, Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2018, vol. 23, no. 6, pp. 197-207. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.6.16>.

14. Pravila priema vo FGAOU VO «Volgogradskiy gosudarstvennyy universitet» na obrazovatelnye programmy bakalavriata, spetsialiteta, magistratury v 2020 g. (30.09.2019) [Admission Rules of Volgograd State University for Bachelor, Specialty, Master's Educational Programs in 2020 (September 30, 2019)]. *Institut mezhdunarodnogo obrazovaniya (IMO)* [Institute of

International Education]. URL: <https://volsu.ru/Abitur/pravila-priema.php> (accessed 10 January 2020).

15. Prikazy o zachislenii v 2019 godu [Orders for Admission in 2019]. *Volgogradskiy gosudarstvennyy universitet* [Volgograd State University]. URL: <https://volsu.ru/Abitur/bachelor/prikazy-o-zachislenii-v-2019-godu.php> (accessed 2 January 2020).

16. Lebedeva M.M., ed. *Publichnaya diplomatiya: Teoriya i praktika: nauch. izd.* [Public Diplomacy: Theory and Practice. Scientific Publication]. Moscow, Aspect Press Publ., 2017. 272 p.

17. Sazanova N.V. Sovetsko-amerikanskie otnosheniya v oblasti kultury i nauki v voennyi i poslevoennyi period [US-Soviet Relations in Cultural and Scientific Areas During and After World War II]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4, Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2013, no. 1 (23), pp. 69-74. DOI: <http://dx.doi.org/10.15688/jvolsu4.2013.1.10>.

18. Mukhametshin F.M., ed. *Sovremennaya obshchestvennaya diplomatiya: rossiyskoe izmerenie* [Modern Public Diplomacy: Russian Dimension]. Moscow, Belyy gorod Publ., 2011. 240 p.

19. Sorokina D.A. Osnovnye etapy razvitiya publichnoy diplomatii v Rossii [The Main Stages in the Development of Russian Public Diplomacy]. *Vlast*, 2016, no. 4, pp. 132-137.

20. Stoletov O.V., Chikharev I.A. Universitety kak subyekty publichnoy diplomatii [Universities as Subjects of Public Diplomacy]. *Geopoliticheskiy zhurnal* [Geopolitical Magazine], 2013, no. 2, pp. 65-78.

21. Torkunov A.V. Obrazovanie kak instrument «myagkoy sily» vo vneshney politike Rossii [Education as an Instrument of “Soft Power” in Russian Foreign Policy]. *Vestnik MGIMO (U)* [MGIMO Review of International Relations], 2012, no. 4, pp. 86-89.

22. Fominykh A.E. Rossiyskie universitety na obrazovatelnykh rynkakh Tsentralnoy Azii: publichnaya diplomatiya, sotrudnichestvo i konkurentsia [Russian Universities in the Educational Markets of Central Asia: Public Diplomacy, Cooperation and Competition]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Istoriya* [Tomsk State University Journal. History], 2014, no. 6 (32), pp. 28-31.

23. *Tsentr obshchestvennoy diplomatii. Volgogradskiy gosudarstvennyy universitet* [Center for Public Diplomacy. Volgograd State University]. URL: <http://cod.volsu.ru/> (accessed 3 January 2020).

24. Shershnev I.L. Kontseptualnye osnovy proekta Federalnogo Zakona «Ob obshchestvennoy diplomatii Rossiyskoy Federatsii» [Conceptual Basis of the Draft Federal Law “On Public Diplomacy of the Russian Federation”]. *Vestnik MGLU* [Vestnik of Moscow State Linguistic University], 2010, iss. 25 (604), pp. 164-170.

25. Defrance C., Pfeil U., eds. *Le traité de l'Élysée et les relations franco-allemandes 1945–1963–2003*. Paris, CNRS éditions, 2005. 268 p.

26. Malone G. *Political Advocacy and Cultural Communications: Organising the Nation's Public Diplomacy*. Lanheim, University of America, 1988. 178 p.

27. Nye J. Soft Power and Higher Education. 2004. URL: https://www.academia.edu/10134073/Soft_power_university (accessed 24 December 2019).

28. Melissem J., ed. *The New Public Diplomacy. Soft Power in International Relations*. London, Palgrave Macmillan, 2005. 222 p.

29. Traité de l'Élysée (22 janvier 1963). *Le couple franco-allemand*. URL: <https://www.france-allemande.fr/Traite-de-l-Elysee-22-janvier-1963.html> (accessed 12 December 2019).

30. Tuch H.N. *Communication with the World. US Public Diplomacy Overseas*. Washington, Georgetown University Press, 1990. 224 p.

Information About the Authors

Ekaterina V. Arkhipova, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of International Relations, Political Science and Area Studies, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, arkhipovakv@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1891-5586>

Elena F. Parubochaya, Candidate of Sciences (History), Associate Professor, Department of International Relations, Political Science and Area Studies, Volgograd State University, Prosp. Universitetsky, 100, 400062 Volgograd, Russian Federation, parubochaya@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2115-6595>

Constantinos Koliopoulos, Ph.D. (Strategic Studies), Associate Professor in International Politics and Strategic Studies, Department of International, European and Regional Studies, Panteion University of Social and Political Sciences, Prosp. Syggrou, 136, 176 71 Athens, Greece, drmodel44@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9954-1274>

Информация об авторах

Екатерина Владимировна Архипова, кандидат исторических наук, доцент кафедры международных отношений, политологии и регионоведения, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, arkhipovakv@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1891-5586>

Елена Федоровна Парубочая, кандидат исторических наук, доцент, кафедра международных отношений, политологии и регионоведения, Волгоградский государственный университет, просп. Университетский, 100, 400062 г. Волгоград, Российская Федерация, parubochaya@volsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2115-6595>

Константинос Колиопулос, Ph.D. по стратегическим исследованиям, доцент по международной политике и стратегическим исследованиям, департамент международных, европейских и региональных исследований, Университет «Пантеон» социальных и политических наук, просп. Сиг-рау, 136, 176 71 г. Афины, Греция, drmodel44@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-9954-1274>



УНИВЕРСИТЕТЫ XXI ВЕКА В ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.19>

UDC 32:001.8+37

LBC 66.01+74

Submitted: 18.11.2019

Accepted: 10.02.2020

UNIVERSITY RATING IN THE GLOBAL EDUCATIONAL SPACE

Ekaterina A. Antyukhova

Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs
of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Abstract. Introduction. In assessing the quality of education, the author applies the rating approach. To date, a set of the most famous and authoritative ratings has been formed. The basic criteria are the provisions of the value approach, which determine the need to consider the problem of assessing the materiality of ratings. **Methods.** The author uses the comparative method. It is proved that educational ratings are based on a “reference approach” to credit rating, but other solutions are possible, including similar comparisons in the service sector. **Analysis.** It is established that the materiality of a rating is based on the admissibility of potential distortions of reliable ideas about the educational organization. It is clarified that the value of the comparison is based on the stability of the position in the rating to potentially possible distortions. It is shown that the QS ratings are the closest to the “pattern” comparison procedures in the investment sphere. The paper provides a historical overview of the emergence and formation of educational ratings. It is established that distortions in the rating, regardless of the reasons for their occurrence, can be eliminated by increasing the materiality not of the rating itself, but of the information placed by the university in open sources. At the same time, the comparison of positions in the rating of the actual achieved level of the criterion by the university itself allows to ensure the formation of a more reasonable public opinion about university’s capabilities. **Results.** It is concluded that the proposed approach to increase the materiality of the information placed in open sources and assess the relationship between the achievements of the university and the positions in the ranking allows to establish national and global educational trends, which can be used by actors of the global educational policy.

Key words: higher education, global educational policy, university ranking, materiality of information, ranking, actors of educational policy.

Citation. Antyukhova E.A. University Rating in the Global Educational Space. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 253-267. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.19>

УДК 32:001.8+37

ББК 66.01+74

Дата поступления статьи: 18.11.2019

Дата принятия статьи: 10.02.2020

РЕЙТИНГИ УНИВЕРСИТЕТОВ В ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Екатерина Андреевна Антюхова

Московский государственный институт международных отношений (Университет)
Министерства иностранных дел Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. В оценке качества образования используется рейтинговый подход. К настоящему времени сформирована совокупность наиболее известных и авторитетных рейтингов. Базовыми критериями являются положения ценностного подхода, определившие потребность в рассмотрении проблемы оценки существенности рейтингов. Используется компаративный метод. Обосновано, что образовательные рейтинги берут за основу «эталонный подход» – кредитный рейтинг, но возможны и другие решения, в том числе и аналогичные сравнения в сфере услуг. Установлено, что существенность рейтинга опирается на допустимость потенциальных искажений достоверных представлений об образовательной организации. Уточнено, что ценность сравнения основана именно на устойчивости места в рейтинге к потенциально возможным искажениям. Показано, что рейтинг QS наиболее близок к «эталонным» процедурам сравнения в инвестиционной сфере. Дан исторический обзор возникновения и формирования образовательных рейтингов. Установлено, что искажения в рейтинге, независимо от причин их возникновения, могут быть устранены путем повышения существенности не самого рейтинга, а информации, размещаемой университетом в открытых источниках. При этом проведение самим университетом сравнения по отдельным критериям мест в рейтинге фактического достигнутого уровня критерия позволяет обеспечить формирование более обоснованного общественного мнения о возможностях учебного заведения. Сделан вывод о том, что предлагаемый подход о повышении существенности размещаемой информации в открытых источниках и оценки взаимосвязи достижений университета с занимаемыми местами в рейтинге позволяет установить национальные и глобальные образовательные тренды, что может быть использовано акторами глобальной образовательной политики.

Ключевые слова: высшее образование, глобальная образовательная политика, рейтинг университетов, существенность информации, ранжирование, акторы образовательной политики.

Цитирование. Антюхова Е. А. Рейтинги университетов в глобальном образовательном пространстве // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 253–267. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.19>

Введение. Человеческое мышление обладает удивительной способностью сравнения и сопоставления. Это важная особенность, подмеченная еще в древности, широко используется составителями различных рейтингов, дающих те или иные объекты реальности в определенном порядке улучшения или ухудшения искомых свойств. Обращает на себя внимание и тот факт, что сложившиеся рейтинги не только сообщают информацию о состоянии дел в той или иной сфере, но и предоставляют «линейку», шкалу измерения ценности того или иного явления. Именно шкально-ценностный подход в дальнейшем будет главным ориентиром в данной статье.

Существенность рейтингов в образовательной среде, доверие к ним и объективность распространяемой информации стали ключевыми вопросами, рассматриваемыми в данной публикации.

Методы. При проведении исследования в качестве базового метода использован компаративный метод, позволяющий осуществить сравнение по параметрам причинности и целесообразности формирования рейтинга для образовательной сферы, а также критериальным характеристикам их составления в зависимости от эволюционной составляющей дан-

ного процесса, включая использование рейтингования и ранжирования в инвестиционных и кредитных рейтингах с учетом их наднационального характера, моделей рейтингов в гостиничном и ресторанном бизнесе.

Зарубежные исследователи по рейтинговой тематике в образовательной сфере концентрируются на: а) процедуре формирования рейтингов и необходимости включения тех или иных факторов в методологию составления рейтинга, например, расходы на одного студента, продуктивная неэффективность или управление академическими ресурсами и др. [26; 28]; б) оценке влияния каждого университета на образовательный процесс и научные достижения [34]; в) обсуждении параметров повышения качества управления университетами и целесообразности реформирования высшего образования в конкретном страновом или территориальном аспекте [24; 36]; г) критике и выявлении недостатков рейтингов в отношении таких аспектов, как ориентация на целевой приоритет (в основном точные науки [29; 38]) или международная репутация конкретной страны [35], которая не связана с качеством образования и деятельностью национальных университетов; д) целесообразности использования ма-

тематических методов для оценки позиции университетов в рейтинге [20; 21]; и др.

Российские специалисты в основном более ориентированы на описательный анализ годовых показателей международных рейтингов с выделением позиции российских ведущих вузов [3; 4; 6; 14] и основываются исключительно на критике рейтингования в силу недостаточно высокого представления национальных университетов в рейтинговых списках, предложениях по формированию российской рейтинговой системы [2; 5; 16], которая позволит более объективно учитывать историческую ценность и современные достижения российских университетов.

Для выделения сущностной компоненты при проведении исследования базовым критерием избран ценностный подход, определивший потребность в рассмотрении проблемы оценки существенности рейтингов.

Представляется объективным, что существенность рейтинга опирается на допустимость потенциальных искажений достоверных представлений об образовательной организации. В связи с этим ценность сравнения основана именно на устойчивости места в рейтинге к потенциально возможным искажениям.

Анализ. В настоящее время в мировой образовательной среде известно более 12 образовательных рейтингов, таких как Academic Ranking of World Universities (ARWU), World University Ranking (THE), Top University Rankings (QS), Webometric, World University Rank, Performance Ranking of Scientific Papers for Research Universities, Leiden Ranking, World's Best Colleges and Universities, Global University Rankings, RatER, U-Multirank и другие. Сравнительные характеристики наиболее популярных рейтингов в России представлены в таблице 1.

Таблица 1. Характеристики ведущих международных рейтингов университетов

Table 1. Characteristics of the leading international rankings of universities

Название рейтинга	Организация – управляющее агентство	Год основания	Критерий рейтинга и его вес
Academic Ranking of World Universities (ARWU)	Shanghai Jiao Tong University	2003	Качество образования (число выпускников – лауреатов Нобелевской премии) (10 %) Квалификация сотрудников (40 %) Результативность научных исследований (40 %) Научная производительность на 1 работника (10 %)
World University Ranking (THE)	Times Higher Education, (до 2010 г. совместно с Quacquarelli Symonds)	2004	Преподавание (академическая репутация, среда обучения, динамика изменения квалификации преподавателей) (30 %) Исследования (объем, доход и число публикаций) (30 %) Цитирования (30 %) Международное взаимодействие (программы вовлечения сотрудников, студентов и реализации научных исследований) (7,5 %) Доходы от деятельности, связанной с производством (коммерциализацией) (2,5 %)
Top University Rankings (QS)	Quacquarelli Symonds	2010	Академическая репутация (40 %) Репутация как реакция работодателей (10 %) Соотношение численности научно-педагогического состава и студентов (20 %) Количество цитирований в расчете на одного сотрудника университета (20 %) Число привлекаемых для образовательного и иного процессов иностранных сотрудников (5 %) Доля иностранных студентов (5 %)
Three University Missions (Московский международный рейтинг «Три миссии университета»)	Российский союз ректоров	2017	Образование (45 %) Наука (25 %) Университет и общество (30 %)

Примечание. Составлено автором на основе данных [4; 10–13; 19; 27].

Согласно рейтингу Academic Ranking of World Universities 2019 (ARWU 2019), который изначально создавался как ценностный ориентир для принятия решения о выборе китайским правительством университетов для обучения китайских студентов с полной оплатой государством [5], лидирующие позиции в 17-й раз подряд с 2003 г. сохраняет Гарвар-

дский университет (США). В этом рейтинге традиционно представлено больше всего университетов США (в 2019 г. – 16 в топ-20, 66 в топ-200, 137 в топ-500) и университетов Европы (в 2019 г. – 4 в топ-20, 79 в топ-200, 193 в топ-500 (табл. 2). Распределение университетов, вошедших в ARWU 2019 по странам в 2019 г. представлено на рисунках 1, 2, 3.

Таблица 2. Распределение университетов по регионам в рейтинге ARWU 2019

Table 2. Distribution of universities by region in ARWU 2019 ranking

Регион	Топ-20	Топ-100	Топ-200	Топ-300	Топ-400	Топ-500	501-1000
Америка	16	49	76	109	140	164	106
Европа	4	34	79	117	157	193	179
Азия / Океания	–	17	45	72	100	137	206
Африка	–	–	–	2	3	6	9
<i>Всего</i>	20	100	200	300	400	500	500

Примечание. Составлено автором на основе данных [19].

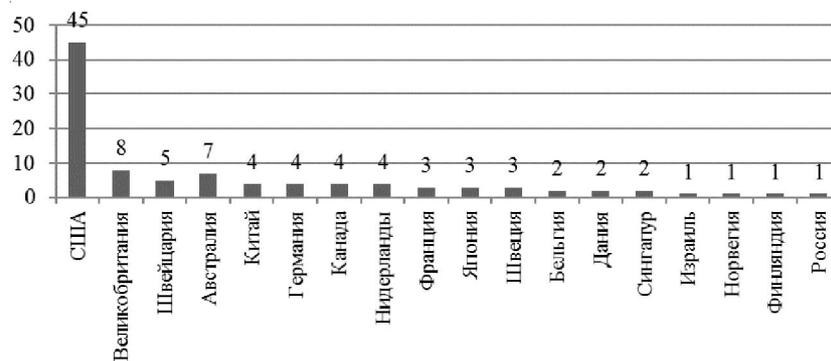


Рис. 1. Распределение университетов в рейтинге топ-100 ARWU 2019 по странам

Примечание. Составлено автором на основе данных [19].

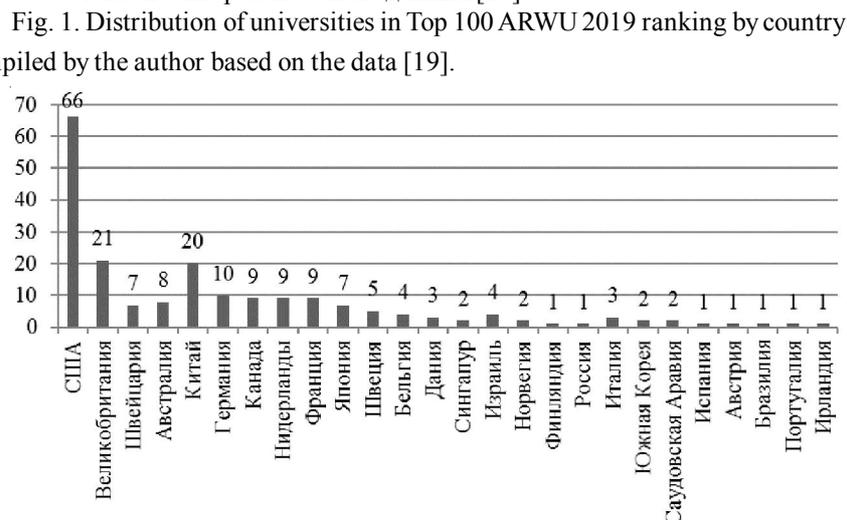


Рис. 2. Распределение университетов в рейтинге топ-200 ARWU 2019 по странам

Примечание. Составлено автором на основе данных [19].

Fig. 2. Distribution of universities in Top 200 ARWU 2019 ranking by country

Note. Compiled by the author based on the data [19].

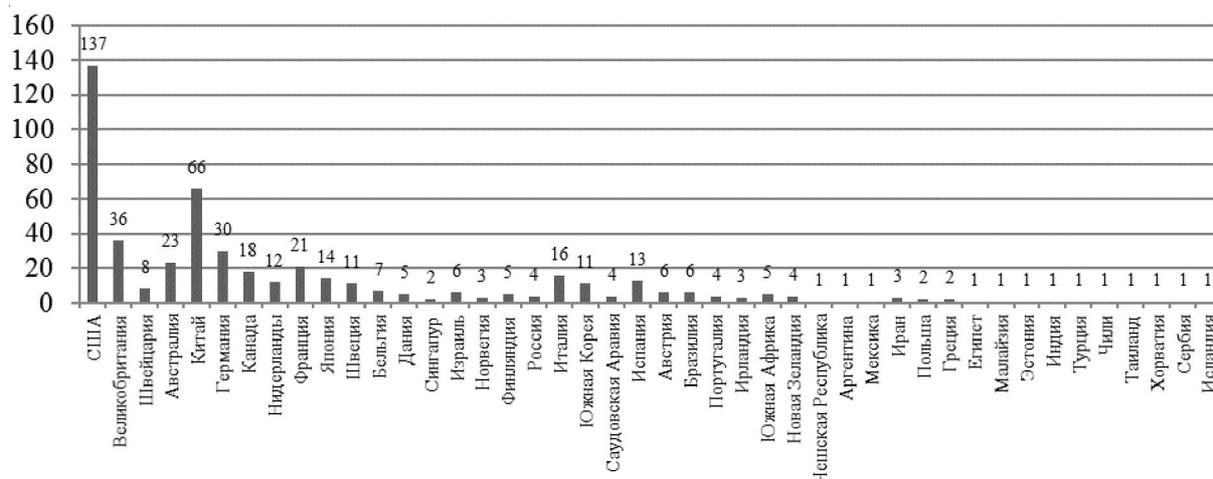


Рис. 3. Распределение университетов в рейтинге топ-500 ARWU 2019 по странам

Примечание. Составлено автором на основе данных [19].

Fig. 3. Distribution of universities in Top 500 ARWU 2019 by country

Note. Compiled by the author based on the data [19].

Исследование рейтингов в образовании показывает, что они опираются на уже апробированные модели, известные в обществе, но отнесенные к другим сферам.

При этом основное отличие заключается именно в способах сбора информации для сравнения: представляемое организацией по собственной инициативе, запрашиваемое рейтинговым агентством в предопределенном формате, запрашиваемое рейтинговым агентством в свободном формате, размещенная информация в открытом доступе (в настоящее время, как правило, на сайте образовательной организации), на основе которой любой потребитель сравнения может построить свой собственный рейтинг, обследование организации с целью получения экспертных оценок. Следует отметить, что мы сознательно исключаем ситуацию о возможности оплаты организацией отказа от проверки предоставленной информации, что, например, произошло с российским рейтингом Форбс [15; 18]. По нашему мнению, такие рейтинги будут достаточно быстро дезавуироваться обществом и следовательно их ценность будет стремиться к нулю.

Эталонным можно считать подход к выявлению ценности и сравнения, развитый в кредитных рейтингах, поскольку на сегодня влияние этих оценок чрезвычайно велико, что

отражается на потенциале привлечения инвестиций, а также в целом на перспективах экономического развития. Так, в современном мире функционирует более сотни рейтинговых агентств [Standard & Poor's, США, Нью-Йорк; Moody's, США; Fitch Ratings, США / Великобритания; A.M. Best, США; DBRS (Dominion Bond Rating Service), Канада; Japan Credit Rating Agency, Япония; Morningstar Credit Ratings, США, Чикаго; Baycorp Advantage, Австралия; Dagong Global Credit Rating, Китай; CIBIL, Индия; Capital Standards Rating (CSR), Кувейт; Expert RA, Россия; и др.], однако преимущество в рейтинговании имеют только три ведущие консалтинговые компании мирового уровня – S&P [37], Moody's [23] и Fitch [30]. В целом рейтинги схожи по методике и позволяют сравнивать уровень развития и перспективы конкретной национальной экономики по степени надежности как эмитентов денежных знаков и облигаций (см. табл. 3).

Учитывая, что кредитные рейтинги фактически стали активным инструментом принятия решений и используются более 120 лет, закономерно, что принципы рейтингования и ранжирования различных объектов проникли и в смежные области применения.

Следует отметить, что по методологической сущности к рейтингам кредитных агентств наиболее близок оказывается

Top University Rankings (QS), который позволяет получить именно оценку качества образования. Так, например, один из ведущих российских вузов – МГИМО – является обладателем пяти звезд (высшая оценка) по рейтингу QS Stars [33], при этом занимая 366 позицию в рейтинге QS Global World Ranking, 44 позицию в рейтинге стран БРИКС QS BRICS Ranking и 56 позицию в рейтинге стран развивающейся Европы и Центральной Азии QS ECEA University Rankings, а также входит в топ-100 предметного рейтинга по политологии в рейтинге QS WUR By Subject Ranking [39].

В мире сформировался пул рейтинговых агентств и в образовании, которые также вместо множественных количественных характеристик любезно предоставляют сравнение роли и силы университетов, определяя места, которые подтверждают полезность конкретного образовательного учреждения (важно, что образование играет роль «мягкой силы» в современном обществе [1]).

Следует отметить, что исторически первые рейтинги как ранжированные списки университетов и образовательных программ (изначально по аспирантским программам) появились в США в конце XIX в., к 1911 г. список включал 344 образовательных учреждений по версии Бюро по образованию США.

Первый университетский рейтинг, включавший 50 американских университетов, датируется 1983 г. – его сформировал американский журнал US News and World Report, не имеющий прямого отношения к сфере образования, но направленный на облегчение выбора абитуриентам и их родителям образовательных учреждений. Это стало толчком к появлению рейтингов в других изданиях: Times Higher Education Supplement и The Guardian (Великобритания), Der Spiegel и Die Zeit (Германия), Le Nouvel Observateur (Франция), La Repubblica (Италия), Perspektywy (Польша), Финанс (Россия), Maclean's (Канада), Asahi Shimbun (Япония) и др. При этом все указанные рейтинги были составлены непрофессионалами в сфере образования (не академическим сообществом), их методология не была строго научной и, соответственно, обоснованной и достоверной. В связи с этим требовались новые методологические решения, которые бы позволяли произвести ранжирование университетов по прозрачным и адекватным критериям, отражающим специфику образовательно-научной деятельности университетов того времени.

Первой попыткой формирования международного рейтинга стала классификация крупнейших университетов Азиатско-Тихоокеанского региона, представленная журналом

Таблица 3. Расшифровка значений кредитных рейтингов

Table 3. Decoding of values of credit ratings

Moody's	S&P	Fitch	Значение
Aaa	AAA	AAA	Наивысшая степень надежности (кредитоспособности), минимальный кредитный риск
Aa1, Aa2, Aa3	AA+, AA, AA-	AA+, AA, AA-	Высокая степень надежности, очень низкий кредитный риск
A1, A2, A3	A+, A, A-	A+, A, A-	Надежность выше среднего уровня, низкий кредитный риск
Baa1, Baa2, Baa3	BBB+, BBB, BBB-	BBB+, BBB, BBB-	Надежность среднего уровня, умеренный кредитный риск
Ba1, Ba2, Ba3	BB+, BB, BB-	BB+, BB, BB-	Надежность ниже среднего уровня, существенный кредитный риск
B1, B2, B3	B+, B, B-	B+, B, B-	Низкая надежность, высокий кредитный риск
Ca	CCC+, CCC, CCC-	CCC	Близко к дефолту, очень высокий кредитный риск
C	D	D	Дефолт

Примечание. Составлено автором на основе данных [23; 30; 37].

AsiaWeek в 1997 г. [3]. Именно академический рейтинг университетов мира, который и сейчас является одним из самых признанных (и самых жестких по критериям) общемировых ежегодных университетских рейтингов – Academic Ranking of World Universities (ARWU) Шанхайского университета (Shanghai Jiao Tong University) (Китай), впервые был сформирован в 2003 году. Существуют и другие разного рода рейтинги. В этих условиях деятельность международного экспертного сообщества – International Ranking Expert Group (IREG [25]) – направлена на обеспечение профессиональной общественной экспертизы, разработку методологии и выбор критериев, подтверждающих обоснованность ранжирования университетов в рейтинге.

Следует отметить, что, по нашему мнению, появление рейтингов университетов является неким повторением инвестиционных рейтингов, использующих возникшее доверие к инвестиционным аналогам в обществе, к их существенности и объективности. При этом следует помнить, что наднациональный характер инвестиционных рейтингов, надгосударственная оценка позволили действительно сократить тревоги по поводу объективности или предвзятости тех или иных выводов. Такое видение позволяет утверждать, что инвестиционные рейтинги стали действительно крупными акторами мировой экономической, и не только, политики. Рассуждая об образовательных рейтингах, требуется ответить на вопрос, в какой мере они используют сформировавшееся доверие, как эксплуатируют потребность в необходимости сравнения, отсутствует ли предвзятость в их создании?

Говоря о процедурах рейтингов в образовании, следует обратить внимание и на другие подходы, развитые в иных отраслях, в частности в гостиничном и ресторанном бизнесе.

Так, сегодня нет универсальной системы классификации для объектов гостиничного бизнеса: в Великобритании используется обозначение в виде определенного количества корон, а в Швеции – ключей, но наиболее признанным во всем мире считается рейтинг (фактически классификация) отелей по количеству звезд, который был предложен в 1989 г. Всемирной туристской организацией.

В основе рейтинга особая процедура аттестации отеля на количество звезд от 1 до 5, где пятизвездочный отель имеет самый высокий рейтинг. Распределение по уровням звездности осуществляется в зависимости от размера гостиничного номера, его комфорта и оснащенности, возможности организации питания туристов, наличия дополнительных услуг.

Несмотря на то что в разных странах придерживаются своих национальных стандартов по идентификации объектов гостиничного бизнеса [например, по назначению – бизнес-отель, кемпинг, шале, мотель, B&B (bed&breakfast) и т. д.], на цифровых платформах, предлагающих услуги бронирования по всему миру (например, Booking), отели и объекты размещения в гостиничном бизнесе все-таки предпочтительно классифицируются по количеству звезд.

Кроме того, ежегодно (с 1993 г.) проводится рейтинг World Travel Awards [40], который позволяет определить самые лучшие отели в мире на основе комбинации онлайн-отбора, осуществляемого потенциальными и настоящими потребителями, и экспертизы комиссии, включающей как профессионалов в гостиничной сфере, так и представителей СМИ и общественности. Сначала формируется список номинантов, затем определяются победители – по категориям отелей (городской отель, бизнес-отель, отель для свадебных церемоний, курорт-отель, конференц-отель, дворцовый отель, дизайнерский отель, зеленый отель и т. д.), а также по восьми географическим зонам: Африка, Карибский бассейн, Центральная Америка, Европа, Индийский океан, Ближний Восток, Северная Америка, Южная Америка.

Аналогичные по содержанию рейтинги отелей (и в целом по туристическому комплексу) ежегодно формируются издательской группой Conde Nast Traveler, TripAdvisor и National Geographic Traveler [31], а также отдельно TripAdvisor (с 2002 г.) как одним из приоритетных мировых туристических сервисов мира на основе отзывов пользователей. Так, в 2019 г. самыми лучшими отелями в мире были признаны Tulemar Bungalows & Villas (Национальный парк Мануэль-Антонио, Коста-Рика), Belvedere (Риччоне, Италия) и

Viroth's Hotel (Сием-Рипа, Камбоджа), в Европе – Belvedere, Hotel Alpin Spa Tuxerhof (Тукс, Австрия) и Kayakapı Premium Caves (Ургюп, Турция). В топ-25 мира и Европы ни один российский отель не вошел, но в рейтинге по отдельно взятым регионам лучшими были признаны петербургские «Пушка ИНН» и «Индиго на Чайковского», а также «Арапат Парк Хаят» Москва.

Такая технология была бы допустима и в образовательных рейтингах, но пока не получила своего развития. Концепция отбора WTA могла бы получить широкое распространение и в процедурах общественной аккредитации, но, к сожалению, пока нет информации о сколь-нибудь значимых аналогичных решениях в образовании.

Мировой ресторанный рейтинг Michelin начинался с оценки ценового диапазона (в 1900 г.), который проводился в целях составления путеводителя для путешествующих на автомобилях (французская компания Michelin – производитель шин). Самые дорогие рестораны отмечались красной звездой. Затем в 1926 г. дополнительно были введены критерии представленной в ресторанных заведениях кухни – сегодня максимально можно получить три звезды Michelin (за исключительную кухню, мастерство, качество продуктов, технику приготовления, сочетание вкусов, креативность и последовательность блюд, обслуживание, атмосферу и др. – кстати, критерии получения звезд являются закрытой информацией), и таких ресторанов в мире более 200. В настоящее время гид Michelin [22] выходит по многим странам – Германии, Дании, Китаю, Норвегии, США, Швейцарии, Японии, Италии, Монако и другим. Также отдельно есть гиды по городам, например, Токио, Париж, Лондон, Гонконг. Так, страной с самым большим количеством ресторанов с тремя звездами Michelin является Япония (28 ресторанов), далее следует Франция (27), США (14) [9].

Принципиальным отличием рейтинга Michelin является сам факт включения в путеводитель, который дает достаточно высокую оценку ресторанам и гарантирует определенный уровень качества. Наибольший интерес представляет сама процедура тестирования, однако продолжительности цикла изго-

товления пищи и цикла подготовки студентов несоизмеримы, поэтому такое опытное тестирование для образовательного пространства невозможно за исключением коротких программ, для которых аналогичное решение было бы вполне применимо. Тем не менее идея создания элитного пространства вполне воспринимается образовательным сообществом и, в частности, в России реализуется программа вузов 5–100 [17], которая с точки зрения потребителя (будущего студента) является неким аналогом.

Тем не менее, несмотря на имеющиеся аналоги, модели образовательных рейтингов, опираясь на известные решения, обладают своими особенностями.

Первоначально следует обсудить вопрос об отборе участников рейтинга. Ключевым показателем является ответ на вопрос: имеется ли жестко регламентированная специальная процедура включения тех или иных университетов в процедуры сравнения. Как правило, есть два подхода, в настоящее время начинающие сближаться: или рассматриваются все известные университеты (как в процедуре, используемой профильным министерством), или при рассмотрении всех университетов результаты ограничиваются количественными характеристиками (топ-10, топ-50, топ-100, топ-1000 и т. д.). В последнем случае становится существенно ценным сам факт попадания в рейтинг, что приближает такие рейтинги к путеводителю Michelin. Полный же охват вузов, как правило, мало интересен конечному потребителю и чаще служит для нужд государственного регулирования в данной сфере и конкуренции за бюджетные ресурсы.

Развитие интернет-технологий и активизация представления университетов в информационном пространстве путем как минимум разработки собственных сайтов позволили выработать новую методологию рейтингов университетов – в 2004 г. был сформирован рейтинг Webometrics, разработчиком которого стала лаборатория «Cybermetrics» исследовательской группы Центра информации и документации Национального Исследовательского Совета Испании. Данный рейтинг позволил охватить (фактически обработать данные) около 20 тысяч университетов, в то вре-

мя как ARWU анализирует порядка 3 тысяч университетов, THE – 3–6 тысяч университетов [2].

Не менее важным является обсуждение проблемы согласия университета на включение в рейтинг, которое может носить как формальный, так и неформальный характер. Так, с одной стороны, университет может дать такое согласие, с другой стороны, размещение информации на сайте вуза носит характер открытой оферты и любой пользователь может воспользоваться такой информацией. В этом случае возникает возможность скрытого отказа от участия в сравнении путем отказа от размещения информации, необходимой для рейтинга. Такая ситуация чревата тем, что может быть не размещена существенно важная информация, и включение в рейтинг приведет к значимым искажениям информации о ситуации в вузе.

Наиболее открытый в рамках используемой информации рейтинг Webometrics в качестве критериев рейтингования использует следующие показатели:

- число результатов поиска по сайту вуза научной поисковой системой Google Scholar и число цитирований найденных документов;
- число «ценных» файлов, размещенных на сайте (число файлов с результатами исследований четырех форматов: pdf, ps, doc и ppt);
- число уникальных внешних ссылок на страницы сайта университета, найденных через поисковые системы;
- число страниц сайта, получаемых в результате поиска системами Google, Yahoo, Live Search и Exalead.

В ряде случаев результаты рейтингов могут быть положены в основу оценки эффективности деятельности как самим вузом, так и его учредителями.

Рейтинги могут стать инструментом оценки эффективности расходования бюджетных средств на образование. В России, например, включение (продвижение) университета в международные рейтинги является индикатором эффективности государственной поддержки (идея проекта 5–100 [17], целью которого становится повышение престижности российского высшего образования путем закрепления не менее 5 университетов из числа участников проекта в топ-100 трех авторитетных

мировых рейтингов: QS, THE и ARWU). Для сравнения в Великобритании с 1986 г. составляется рейтинг Research Assessment Exercise (RAE), целью которого является оценка результатов исследовательской деятельности британских вузов, проводимая государственными организациями, ответственными за распределение государственного финансирования и контроль эффективности его использования университетами. Таким образом, решение о продолжении государственной поддержки обосновывается результатами рейтингования.

Следующим важным вопросом являются сами технологии составления рейтингов. Обработка существенно значимой информации также может привести к ее искажениям.

Считается, что самый «требовательный» рейтинг составляется по версии ARWU, поскольку в нем учитывается наличие в вузе (то есть количество) лауреатов Нобелевской или Филдсовской премии, а также публикационная активность в самых известных мировых научных журналах (Nature и Science). В то же время рейтинг THE более ориентирован на научно-исследовательский потенциал университета, а рейтинг QS отдает приоритет критериям академической репутации учебного заведения.

Интересен и подход к распределению весовых коэффициентов при расчете интегрального показателя в рейтинге как средневзвешенного значения в баллах (максимум 100 баллов). Известны так называемые Берлинские принципы международного экспертного сообщества – International Ranking Expert Group (IREG [25]), где показатели должны быть выбраны в соответствии с их релевантностью и валидностью, а эффективность работы университета должна измеряться показателями результатов, а не входными характеристиками.

В связи с этим, например, кардинально отличаются методология рейтингов THE и QS: так, в рейтинге THE 70 % баллов выделены под измеримые показатели результативности (цитируемость, доход от коммерциализации производства, международное взаимодействие и привлечение иностранных студентов), а в рейтинге QS соблюдается баланс 50 % × 50 % – половину баллов можно получить за счет измеримых результатов

(цитирование, соотношение преподавателей и студентов, привлечение иностранных преподавателей и иностранных студентов) и половину за экспертное мнение среди академического сообщества и работодателей.

В целом можно разделить наиболее авторитетные рейтинги по нескольким группам в зависимости от реализуемой методологии (табл. 4).

Результаты глобальных рейтингов могут вызывать неоднозначную реакцию в связи с несопоставимостью деятельности университетов-лидеров и специализированных университетов [7]. В связи с этим национальные или предметные рейтинги приносят большую пользу, чем глобальные рейтинги, создавая здоровую конкурентную основу и возможности совершенствования образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Представляется несколько ограниченным, что ни в одном из глобальных рейтингов не учитывается такой критерий, как стоимость оплаты за обучение. Безусловно, она

является определенным мериллом качества образования в учебном учреждении и стремлении абитуриентов попасть в университет с высокими конкурентными преимуществами (аналогично рыночному показателю «цена / качество»). Есть разносторонние мнения по данной вопросу: с одной стороны, государственное финансирование университета или его собственное финансовое состояние может позволять предоставлять качественные образовательные услуги бесплатно для обучающихся, а с другой – престижное образование не может стоить дешево.

Практика показывает, что глобальные университетские рейтинги становятся не только стимулом развития академической среды, но и значимым инструментом конкурентной борьбы и образовательной политики в целом. Например:

– после публикации первого международного рейтинга университетов Азиатско-Тихоокеанского региона журналом *Asiaweek* в 1997 г. 35 университетов (в основном из Японии и Китая) отказались от участия в оп-

Таблица 4. Распределение глобальных рейтингов университетов по типам

Table 4. Distribution of global university rankings by type

Традиционный тип рейтинга	Репутационный тип рейтинга	Виртуальный тип рейтинга	Гибридный тип рейтинга
Оценка большого числа объективных показателей деятельности университетов (индекс активности научных публикаций и цитирований, показатели ресурсного обеспечения, успешности карьеры выпускников и пр.)	Обработка мнений экспертов, полученных в результате специальных опросов.	Интернет-рейтинг, основанный на показателях популярности университетских сайтов в интернет-среде (частота посещений, число ссылок и др.)	Синтез традиционных, репутационных и виртуальных рейтингов, включает средневзвешенную оценку по выделенным показателям
Academic Ranking of World Universities (ARWU) – Китай	World Reputation Rankings (WRR) – Великобритания	Webometrics (Web) – Испания	Times Higher Education (THE) – Великобритания
Performance Ranking of Scientific Papers for World Universities (PRSP) – Тайвань		World Universities Web Ranking (4ICU) – анонимный	Quacquarelli Symonds (QS) – Великобритания
Leiden Ranking (LR) – Нидерланды		АркаЛер – Армения	Newsweek «The Top 100 Global Universities» (NTGU) – США
Professional Ranking of World Universities (PRWU) – Франция			U.S. News & World Report's World's Best Universities ranking (WBU) – США
			Three University Missions – Россия

Примечание. Составлено автором на основе данных [3; 8; 32].

росе по причинам необъективности полученных оценок;

– в 2004 г. несколько университетов из Новой Зеландии обратились к правительству с просьбой о недопущении публикации международного рейтинга, в котором их место по сравнению с британскими и австралийскими конкурентами оказалось ниже и, соответственно, были очевидные опасения в перспективах привлечения иностранных студентов, обучающихся на платной основе. Тогда опубликовали только национальную часть рейтинга;

– желание попасть в топ университетских рейтингов практически нереально для университетов развивающихся стран, поэтому смещение на несколько позиций вниз в ежегодно составляемых международных рейтингах может вызвать существенные проблемы в функционировании таких университетов, несмотря на очевидную причину, например, изменение методики или критериев рейтингования;

– с целью улучшения позиций в рейтингах университеты идут на укрупнение (объединение) и создание нового университета с новым названием или сохранением одного из объединяющихся университетов (более сильного по рейтингу). Это позволяет как минимум количественно резко увеличить публикационную активность и число иностранных студентов;

– университеты, вне зависимости от своего статуса и признания, могут с недоверием относиться к рейтингам, или в целом в стране общественное мнение сформировало систему национального образования как качественную, которая будет недооценена по критериям, определенным при международном рейтинговании.

В российской практике следует отметить, что рейтинги пока так и не стали средством конкурентной борьбы между вузами, национальный рейтинг только создает возможность доступа к государственным ресурсам, точнее может служить ограничением к такому доступу.

Результаты. Обобщая все выше сказанное, отметим, что рейтинги стали объективной существующей реальностью мирового образовательного пространства. Наблюдения и проведение сравнения позволяют всему

мировому сообществу проводить сопоставление в рамках глобализирующегося образования. Несомненно, университеты должны сами определить для себя, насколько важно участие в том или рейтинге, и при положительном решении определиться, какую существенную информацию могут предоставить рейтинги в дополнение к общедоступной информации. Следовательно, для обеспечения существенности рейтингов университетам и потребителям следует использовать дополнительные процедуры: сравнение позиций рейтингов и ключевых параметров, размещенных в открытых источниках информации. Именно при таком подходе (дополненном восприятием) существенность рейтинга возрастет, а искажений от представления реальной ситуации в университете станет заметно меньше.

Сравнение факторов, подтверждающих позиции университета в рейтинге, позволит не только выявить тренды развития системы образования, но и оценить их объективность и обеспечить возможность применения акторами образовательной политики (как национальных, так и глобальной).

По нашему мнению, достаточное разнообразие рейтингов позволит выявить объективные преимущества университета. Сравнение факторов, подтверждающих позиции университета в рейтинге, позволит не только выявить тренды развития системы образования, но и оценить их объективность и обеспечить возможность применения акторами образовательной политики (как национальных, так и глобальной).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антюхова, Е. А. Образование как «мягкая сила» в современных зарубежных и российских политологических исследованиях / Е. А. Антюхова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2018. – Т. 23, № 4. – С. 197–209. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.4.17>.
2. Балацкий, Е. В. Глобальные рейтинги университетов: проблема манипулирования / Е. В. Балацкий, Н. А. Екимова // Журнал Новой экономической ассоциации. – 2012. – № 1. – С. 126–146.
3. Балацкий, Е. В. Международные рейтинги университетов: практика составления и использо-

вания / Е. В. Балацкий, Н. А. Екимова // Экономика образования. – 2012. – № 2. – С. 67–80.

4. Глобальная конкурентоспособность российского образования : материалы для дискуссии / И. В. Абанкина [и др.] ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М. : НИУ ВШЭ, 2017. – 112 с.

5. Джапаридзе, М. Движение вверх: как покорить вершины образовательных рейтингов / М. Джапаридзе. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://indicator.ru/article/2019/01/28/dvizhenie-vverh-kak-pokorit-vershiny-obrazovatelnyh-rejtingov/#b4451228> (дата обращения: 15.09.2019). – Загл. с экрана.

6. Измерение рейтингов университетов: международный и российский опыт / под ред. Ф. Э. Шереги, А. Л. Арефьева. – М. : Центр социол. исслед., 2014. – 408 с.

7. Касаткин, П. И. Мегатренды и их проявления в образовании и науке / П. И. Касаткин // Мегатренды в мировой политике / под ред. М. М. Лебедевой. – М. : Аспект Пресс, 2019. – С. 55–66.

8. Касаткин, П. И. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения / П. И. Касаткин, М. В. Силантьева // Полис. Политические исследования. – 2017. – № 6. – С. 137–149. – DOI: <https://doi.org/10.17976/jpps/2017.06.10>.

9. Красный гид Мишлен или чем одержимы владельцы ресторанов. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://inplanet.net/zvezdamishlen-12-factov> (дата обращения: 17.09.2019). – Загл. с экрана.

10. Методика академического рейтинга университетов мира ARWU 2018 года. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://5top100.ru/upload/iblock/dbc/Methodika-obshchego-reytinga-ARWU-2018-goda.pdf> (дата обращения: 05.09.2019). – Загл. с экрана.

11. Методика институционального рейтинга QS. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://5top100.ru/upload/iblock/e67/Methodika-obshchego-reytinga-QS-2018-goda.pdf> (дата обращения: 05.09.2019). – Загл. с экрана.

12. Методология рейтинга Times Higher Education (2018/2019 год). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: https://5top100.ru/upload/iblock/cd6/Methodika-obshchego-reytinga-THE-2018-goda_.pdf (дата обращения: 05.09.2019). – Загл. с экрана.

13. Московский международный рейтинг университетов «Три миссии университета» (Three University Missions). – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://mosiur.org/methods/methodology> (дата обращения: 05.09.2019). – Загл. с экрана.

14. Полихина, Н. А. Рейтинги университетов: тенденции развития, методология, изменения / Н. А. Полихина, И. Б. Тростянская ; Министерство образования и науки Российской Федерации. – М. : ФГАНУ «Социоцентр», 2018. – 189 с.

15. Уволен главный редактор российского Forbes. Он обвинил издателя в давлении. BBC русская служба. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.bbc.com/russian/news-44426556> (дата обращения: 09.11.2019). – Загл. с экрана.

16. Университет третьего поколения в стратегии развития современного образования (круглый стол) / Е. В. Воевода [и др.] // Высшее образование в России. – 2018. – № 5. – С. 59–73.

17. Цель Проекта 5–100. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.5top100.ru> (дата обращения: 25.09.2019). – Загл. с экрана.

18. Форбсу выставили «черную метку»? – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://versia.ru/u-zdaniya-redakcii-proshel-narodnyj-svod-protiv-antirossijskix-i-angazhированных-publikacij-zhurnala> (дата обращения: 09.11.2019). – Загл. с экрана.

19. ARWU 2019. Methodology. – Electronic text data. – Mode of access: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2019.html> (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

20. Barra, C. Does Econometric Methodology Matter to Rank Universities? An Analysis of Italian Higher Education System / C. Barra, R. Lagravinese, R. Zotti // Socio-Economic Planning Sciences. – 2018. – Vol. 62. – P. 104–120. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.seps.2017.09.002>.

21. Brooks, R. Measuring University Quality / R. Brooks // The Review of Higher Education. – 2005. – Vol. 29, № 1. – P. 1–21.

22. Explore the World of the MICHELIN. – Electronic text data. – Mode of access: <https://guide.michelin.com/at/en> (date of access: 25.09.2019). – Title from screen.

23. Fitch Ratings. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.fitchratings.com/site/home> (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

24. Hazelkorn, E. Impact and Influence of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision-Making / E. Hazelkorn // Higher Education Management and Policy. – 2007. – Vol. 19, № 2. – P. 87–110.

25. IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. – Electronic text data. – Mode of access: <http://ireg-observatory.org/en/about-us> (date of access: 25.09.2019). – Title from screen.

26. Marconi, G. Determinants of International University Rankings Scores / G. Marconi, J. Ritze // Applied Economics. – 2015. – Vol. 47, № 57. – P. 6211–6227. – DOI: <https://doi.org/10.1080/00036846.2015.1068921>.

27. Martin, M. Constructing an Indicator System or Scorecard for Higher Education: A Practical Guide. International Institute for Educational Planning / M. Martin, C. Sauvageot, B. Tchatchoua. – Paris, UNESCO, 2011. – 104 p.

28. McCormack, J. Herding Cats? Management and University Performance / J. McCormack, C. Propper, S. Smith // *Economic Journal*. – 2014. – Vol. 124, № 578. – P. F534–F564.

29. Moed, H. F. A Critical Comparative Analysis of Five World University Rankings / H. F. Moed // *Scientometrics*. – 2017. – Vol. 110. – P. 967–990. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-016-2212-y>.

30. Moody's Rating Methodologies. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.moody.com/researchandratings/methodology/003006001/rating-methodologies/methodology/003006001/003006001/-1/0/-0/-/en/global/rr> (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

31. National Geographic Traveler Awards 2019. – Electronic text data. – Mode of access: <https://ngtawards2019.nat-geo.ru/#about-competition> <https://versia.ru/u-zdaniya-redakcii-proshel-narodnyj-sxod-protiv-antirossijskix-i-angazhirovannyx-publikacij-zhurnala> (date of access: 25.09.2019). – Title from screen.

32. Pietrucha, J. Country-Specific Determinants of World University Rankings / J. Pietrucha // *Scientometrics*. – 2018. – Vol. 114, № 3. – P. 1129–1139.

33. QS Stars University Ratings. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.topuniversities.com/qsstars#sorting=overall+country=193+rating=+order=desc+orderby=uni+search=> (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

34. Rauhvargers, A. Global University Rankings and Their Impact. Brussels: European University Association. Report II / A. Rauhvargers. – Electronic text data. – Mode of access: http://www.council.europa.eu/media/documents/default_attachement/2-3_Rankings_and_Their_Impact.pdf (дата обращения: 25.09.2019). – Title from screen.

35. Safon, V. What do Global University Rankings Really Measure? The Search for the X Factor and the X Entity / V. Safon // *Scientometrics*. – 2013. – Vol. 97. – P. 223–244. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-013-0986-8>.

36. Saisana, M. Rickety Numbers: Volatility of University Rankings and Policy Implications / M. Saisana, B. d'Hombres, A. Saltelli // *Research Policy*. – 2011. – Vol. 40. – P. 165–177. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.09.003>.

37. S&P Global Ratings. – Electronic text data. – Mode of access: https://www.standardandpoors.com/en_US/web/guest/home (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

38. Taylor, P., Braddock, R. International University Ranking Systems and the Idea of University Excellence / P. Taylor, R. Braddock // *Journal of Higher Education Policy and Management*. – 2007. – Vol. 29, № 3. – P. 245–260. – DOI: <https://doi.org/10.1080/13600800701457855>.

39. University Highlights Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University). – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.topuniversities.com/universities/Moscow-state-institute-international-relations-mgimo-university#wurs> (date of access: 05.09.2019). – Title from screen.

40. 2019 World Travel Awards Winners. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.worldtravelawards.com/winners/2019> (date of access: 25.09.2019). – Title from screen.

REFERENCES

1. Antyukhova E.A. Obrazovanie kak «myagkaya sila» v sovremennykh zarubezhnykh i rossiyskikh politologicheskikh issledovaniyakh [Education as a Soft Power in Modern Foreign and Russian Political Research]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2018, vol. 23, no. 4, pp. 197–209. DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2018.4.17>.

2. Balatskiy E.V., Ekimova N.A. Globalnye reytingi universitetov: problema manipulirovaniya [Global University Rankings: The Problem of Manipulation]. *Zhurnal Novoy ekonomicheskoy assotsiatsii* [Journal of the New Economic Association], 2012, no. 1, pp. 126–146.

3. Balatskiy E.V., Ekimova N.A. Mezhdunarodnye reytingi universitetov: praktika sostavleniya i ispolzovaniya [International University Rankings: Practice of Compilation and Use]. *Ekonomika obrazovaniya*, 2012, no. 2, pp. 67–80.

4. Abankina I.V., Belikov A.A., Gaponova O.S., Dudyrev F.F., Koreshnikova Yu.N., Korshunov I.A., Kosaretskiy S.G., Mertsalova T.A., Nisskaya A.K., Platonova D.P., Sorokin P.S., Talovskaya B.M. *Globalnaya konkurentosposobnost rossiyskogo obrazovaniya: materialy dlya diskussii* [Global Competitiveness of Russian Education. Materials for Discussion]. Moscow, NIU VShE, 2017. 112 p.

5. Dzhaparidze M. *Dvizhenie vverkh: kak pokorit vershiny obrazovatelnykh reytingov* [Upward Movement: How to Conquer the Tops of Educational Ratings]. URL: <https://indicator.ru/article/2019/01/28/dvizhenie-vverh-kak-pokorit-vershiny>

obrazovatelnyh-rejtingov/#b4451228 (accessed 15 September 2019).

6. Sheregi F.E., Arefyeva A.L., eds. *Izmerenie reytingov universitetov: mezhdunarodnyy i rossiyskiy opyt* [University Rankings: International and Russian Experience]. Moscow, Tsentr sotsiologicheskikh issledovaniy, 2014. 408 p.

7. Kasatkin P.I. Megatrendy i ikh proyavleniya v obrazovanii i nauke [Megatrends and Their Manifestations in Education and Science]. Lebedeva M.M., ed. *Megatrendy v mirovoy politike* [Megatrends in World Politics]. Moscow, Aspekt Press Publ., 2019. pp. 55-66.

8. Kasatkin P.I., Silantyeva M.V. Antropologicheskii aspekt globalnykh modeley obrazovaniya: poiski i resheniya [The Anthropological Aspect of Global Education Models: Problems and Solutions]. *Polis. Politicheskie issledovaniya* [Polis. Political Studies], 2017, no. 6, pp. 137-149. DOI: 10.17976/jpps/2017.06.10.

9. *Krasnyy gid Mishlen ili chem oderzhimiy vladeltsy restoranov* [Red Michelin Guide or What Restaurant Owners Are Obsessed With]. URL: <https://inplanet.net/zvezda-mishlen-12-factov> (accessed 17 September 2019).

10. *Metodika akademicheskogo reytinga universitetov mira ARWU 2018 goda* [Methodology of the 2018 ARWU Academic Ranking of World Universities]. URL: <https://5top100.ru/upload/iblock/dbc/Metodika-obshchego-reytinga-ARWU-2018-goda.pdf> (accessed 5 September 2019).

11. *Metodika institutsionalnogo reytinga QS* [Methodology of QS Institutional Ranking]. URL: <https://5top100.ru/upload/iblock/e67/Metodika-obshchego-reytinga-QS-2018-goda.pdf> (accessed 5 September 2019).

12. *Metodologiya reytinga Times Higher Education (2018/2019 god)* [Methodology of Times Higher Education (2018/2019 Year) Ranking]. URL: https://5top100.ru/upload/iblock/cd6/Metodika-obshchego-reytinga-THE-2018-goda_.pdf (accessed 5 September 2019).

13. *Moskovskiy mezhdunarodnyy reyting universitetov «Tri missii universiteta» (Three University Missions)* [Moscow International University Ranking “Tri Missii Universiteta” (Three University Missions)]. URL: <https://mosiur.org/methods/methodology> (accessed 5 September 2019).

14. Polikhina N.A., Trostyanskaya I.B. *Reytingi universitetov: tendentsii razvitiya, metodologiya, izmeneniya* [University Rankings: Development Trends, Methodology, Changes]. Moscow, FGANU «Sotsiotsentr», 2018. 189 p.

15. *Uvolen glavnyy redaktor rossiyskogo Forbes. On obvinil izdatelya v davlenii. BBC russkaya sluzhba* [The Editor-in-Chief of Russian Forbes Was Fired. He Accused the Publisher of Pressure. BBC Russian News]. URL: <https://www.bbc.com/russian/news-44426556> (accessed 9 November 2019).

16. Voevoda E.V., Vissema Y., Belogurov A. Yu., Kasatkin P.I., eds. *Universitet tretyego pokoleniya v strategii razvitiya sovremennogo obrazovaniya (kruglyy stol)* [University of the Third Generation in the Development Strategy of Modern Education (Round Table)]. *Vyssee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, no. 5, pp. 59-73.

17. *Tsel Proekta 5–100* [Aim of the Project 5–100]. URL: <https://www.5top100.ru> (accessed 25 September 2019).

18. *Forbsu vystavili «chernuyu metku»?* [Did Forbes Get a “Black Mark”?]. URL: <https://versia.ru/uzdaniya-redakcii-proshel-narodnyj-sxod-protiv-antirossijskix-i-angazhirovannyx-publikacij-zhurnala> (accessed 9 November 2019).

19. *ARWU 2018. Methodology*. URL: <http://www.shanghairanking.com/ARWU-Methodology-2019.html> (accessed 5 September 2019).

20. Barra C., Lagravinese R., Zotti R. Does Econometric Methodology Matter to Rank Universities? An Analysis of Italian Higher Education System. *Socio-Economic Planning Sciences*, 2018, vol. 62, pp. 104-120. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.seps.2017.09.002>.

21. Brooks R. Measuring University Quality. *The Review of Higher Education*, 2005, vol. 29, no. 1, pp. 1-21.

22. *Explore the World of the MICHELIN*. URL: <https://guide.michelin.com/at/en> (accessed 25 September 2019).

23. *Fitch Ratings*. URL: <https://www.fitchratings.com/site/home> (accessed 5 September 2019).

24. Hazelkorn E. Impact and Influence of League Tables and Ranking Systems on Higher Education Decision-Making. *Higher Education Management and Policy*, 2007, vol. 19, no. 2, pp. 87-110.

25. *IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence*. URL: <http://ireg-observatory.org/en/about-us> (accessed 25 September 2019).

26. Marconi G., Ritze J. Determinants of International University Rankings Scores. *Applied Economics*, 2015, vol. 47, no. 57, pp. 6211-6227. DOI: <https://doi.org/10.1080/00036846.2015.1068921>.

27. Martin M., Sauvageot C., Tchatchoua B. *Constructing an Indicator System or Scorecard for Higher Education: A Practical Guide*. International Institute for Educational Planning. Paris, UNESCO, 2011. 104 p.

28. McCormack J., Propper C., Smith S. Herding Cats? Management and University Performance. *Economic Journal*, 2014, vol. 124, no. 578, pp. F534-F564.

29. Moed H.F. A Critical Comparative Analysis of Five World University Rankings. *Scientometrics*, 2017, vol. 110, pp. 967-990. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-016-2212-y>.

30. *Moody's Rating Methodologies*. URL: <https://www.moody.com/researchandratings/methodology/003006001/rating-methodologies/methodology/003006001/003006001/-/1/0/-/0/-/1/en/global/rr> (accessed 5 September 2019).
31. *National Geographic Traveler Awards 2019*. URL: <https://ngtawards2019.nat-geo.ru/#about-competition> (accessed 25 September 2019).
32. Pietrucha J. Country-Specific Determinants of World University Rankings. *Scientometrics*, 2018, vol. 114, no. 3, pp. 1129-1139.
33. *QS Stars University Ratings*. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-stars#sorting=overall+country=193+rating+=+order=desc+orderby=uni+search=> (accessed 5 September 2019).
34. Rauhvargers A. *Global University Rankings and Their Impact*. Brussels: European University Association. Report II. URL: http://www.council.europa.eu/media/documents/default_data/2020/2020Links/Ranking%20Web%20Data%20&%20Links/Ranking%20Information/2-3_Rankings_and_Their_Impact.pdf (accessed 5 September 2019).
35. Safon V. What do Global University Rankings Really Measure? The Search for the X Factor and the X Entity. *Scientometrics*, 2013, vol. 97, pp. 223-244. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-013-0986-8>.
36. Saisana M., D'Hombres B., Saltelli A. Rickety Numbers: Volatility of University Rankings and Policy Implications. *Research Policy*, 2011, vol. 40, pp. 165-177. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2010.09.003>.
37. *S&P Global Ratings*. URL: https://www.standardandpoors.com/en_US/web/guest/home (accessed 5 September 2019).
38. Taylor P., Braddock R. International University Ranking Systems and the Idea of University Excellence. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2007, vol. 29, no. 3, pp. 245-260. DOI: <https://doi.org/10.1080/13600800701457855>.
39. *University Highlights Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)*. URL: <https://www.topuniversities.com/universities/moscow-state-institute-international-relations-mgimo-university#wurs> (accessed 5 September 2019).
40. *2019 World Travel Awards Winners*. URL: <https://www.worldtravelawards.com/winners/2019> (accessed 25 September 2019).

Information About the Author

Ekaterina A. Antyukhova, Candidate of Sciences (Politics), Senior Lecturer, Comparative Politics Department, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Prosp. Vernadskogo, 76, 119454 Moscow, Russian Federation, e.ant1507@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0860-4792>

Информация об авторе

Екатерина Андреевна Антюхова, кандидат политических наук, старший преподаватель кафедры сравнительной политологии, Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации, просп. Вернадского, 76, 119454 г. Москва, Российская Федерация, e.ant1507@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-0860-4792>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.20>

UDC 302.71
LBC 60.88

Submitted: 10.12.2019
Accepted: 07.02.2020

CRITERIA FOR RATING THE LEVEL AND QUALITY OF DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN UNIVERSITIES OF THE RUSSIAN FEDERATION

Elena V. Brodovskaya

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation;
Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation

Anna Yu. Dombrovskaya

Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russian Federation;
Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Roman V. Pyrma

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Artur A. Azarov

Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow, Russian Federation

Annotation. *Introduction.* The article reflects the authors' system for calculating the level and quality of digitalization of the educational process in Russian universities. This task is actualized by a number of circumstances of modern realities. The need to create a digital twin / double for each university has become a trend due to the importance of providing applicants, students and graduates with the most accessible educational environment. The high-quality digital environment of a university during the spread of pandemics is an important condition for maintaining the stability of the educational process. Today, the ability of universities to quickly adapt the digital educational space to the needs of distance learning is a significant sign of the viability and quality of the management staff of higher education institutions. *Methods and materials.* To develop the system, the authors used a mathematical tool – the method of summary indicators for calculating the level of digitalization of universities, which allows to evaluate various characteristics of the value, efficiency and quality of objects with a significant number of different parameters. *Analysis.* To develop indicators – basic rating indicators – the authors used the results of a preliminary study of the best practices of digitalization of the university environment of leading foreign and Russian universities. The system takes into account the needs for digitalization of the educational environment of three different categories: applicants, students and graduates. *Results.* The introduction of the rating into the Russian practice will allow to justify a system of recommendations to university administrations to improve the level and quality of their digitalization of the educational process.

Key words: digitalization, educational environment, rating, quality criteria, method of summary indicators.

Citation. Brodovskaya E.V., Dombrovskaya A.Yu., Pyrma R.V., Azarov A.A. Criteria for Rating the Level and Quality of Digitalization of the Educational Process in Universities of the Russian Federation. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 268-283. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.20>

УДК 302.71
ББК 60.88

Дата поступления статьи: 10.12.2019
Дата принятия статьи: 07.02.2020

КРИТЕРИИ ДЛЯ РЕЙТИНГОВАНИЯ УРОВНЯ И КАЧЕСТВА ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ РФ

Елена Викторовна Бродовская

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация;
Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация

Анна Юрьевна Домбровская

Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Российская Федерация;
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация

Роман Васильевич Пырма

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
г. Москва, Российская Федерация

Артур Александрович Азаров

Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
г. Москва, Российская Федерация

Аннотация. *Введение.* В статье отражается авторская система расчета уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ. Данная задача актуализируется рядом обстоятельств современных реалий. Ставшая трендовой необходимостью создания для каждого университета цифрового двойника обусловлена значимостью предоставления абитуриентам, студентам и выпускникам максимально доступной образовательной среды. Качественная цифровая среда вуза во время распространения пандемий – важное условие сохранения стабильности образовательного процесса. Сегодня способность университетов оперативно приспособить цифровое образовательное пространство под нужды дистанционного обучения – значимый признак состоятельности и качества их управленческого аппарата. *Методы и материалы.* Для разработки системы привлечен математический аппарат – метод сводных показателей для расчета уровня цифровизации вузов. Он позволяет оценивать различные характеристики ценности, эффективности и качества объектов, имеющих существенное количество различных параметров. *Анализ.* Для разработки индикаторов – базовых показателей рейтингования – использованы результаты предварительного исследования передового опыта цифровизации вузовской среды ведущих зарубежных и российских университетов. *Результаты.* Система учитывает потребности в цифровизации образовательной среды трех разных категорий: абитуриентов, студентов и выпускников. Внедрение рейтинга в российскую практику позволит обосновать систему рекомендаций администрациям университетов по повышению уровня и качества осуществляемой ими цифровизации процесса образования. *Вклад авторов.* Е.В. Бродовская, являясь автором идеи создания публикации, осуществляла общее научное руководство работой исследовательского коллектива и научное редактирование аналитического текста. А.Ю. Домбровская реализовала направление анализа, связанное с систематизацией критериев рейтингования. А.А. Азаров обеспечил привлечение математического аппарата в процессе создания системы рейтингования вузов по качеству и уровню цифровизации образовательной среды. Р.В. Пырма привлек широкую теоретико-методологическую базу для реализации обзорной части статьи и обоснования теоретического фундамента публикации. Общим фронтом работы соавторов стали актуализация темы, подготовка ее постановочного раздела, осуществление методологической триангуляции в процессе осмысления результатов анализа и подведения итогов научного исследования.

Ключевые слова: цифровизация, образовательная среда, рейтинг, критерии качества, метод сводных показателей.

Цитирование. Бродовская Е. В., Домбровская А. Ю., Пырма Р. В., Азаров А. А. Критерии для рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 268–283. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.20>

Введение. Повышение качества цифровых образовательных сред учреждений высшего образования является одной из значимых задач, от успешности решения которой во многом зависят процессы цифровизации экономики, формирования культуры цифрового гражданства, адаптации общества к структурным изменениям рынка труда в России. При условии, что нашу страну можно отнести к группе государств «второй волны» распространения Интернета, благодаря чему число российских онлайн-пользователей составляет на сегодняшний день более 90 миллионов человек, состояние цифровых образовательных сред университетов отражает ряд особенностей. Среди них можно выделить следующие: цифровое неравенство (по поколенческому и компетентностному признакам), вторичность цифровых образовательных технологий, недостаточность инфраструктуры цифровых образовательных сред и др. Кроме того, система мониторинга учреждений высшего образования в России не включает ни одного параметра, связанного с оценкой качества цифровых образовательных сред. Это в свою очередь лишает вузы стимулов совершенствовать инфраструктуру и качество цифровых коммуникаций в образовательном процессе. Мы исходим из понимания того, что одним из механизмов решения обозначенных проблем может стать построение рейтинга качества цифровизации образовательных сред в университетах России.

Появление мировых рейтингов вузов отражает тенденцию глобализации высшего образования и растущий интерес к сопоставлению его качества [9]. При этом международные рейтинги университетов сравнивают не только конкурентные преимущества учреждений, но и показывают уровень развития национальных систем образования. Некоторые исследователи связывают рост значения мировых рейтингов вузов с их превращением в инструмент конкурентной борьбы и образовательной политики [1]. Рейтинги влияют на государственную политику, выбор студентов и их семей, поскольку воспринимаются как мера качества и создают таким образом интенсивную конкуренцию между университетами по всему миру.

По мнению Э. Хейзелкорн, так как рейтинги университетов отвечают на запрос сту-

дентов, родителей, политиков, работодателей и других заинтересованных сторон в отношении объективной информации о качестве образования, они приобрели высокое значение в мире, став существенным фактором, формирующим институциональную репутацию [16]. Университеты и правительства все чаще используют их для повышения своего статуса, привлечения иностранных студентов, преподавателей и инвестиций, а во многих случаях устанавливают политику, направленную на улучшение положения в рейтинге, что создает как позитивные основания конкуренции, так и «порочные стимулы» соответствия требованиям [22]. Плюсы и минусы классификации университетов подробно представлены в исследовании ЮНЕСКО «Рейтинги и ответственность в высшем образовании: использование и злоупотребления» [22].

Рейтинги, составленные на основе комбинаций различных индикаторов, дают более объективную оценку, чем официальный статус и сформированные общественные представления об истории и репутации учебного заведения [14]. Первым мировым рейтингом университетов считается так называемый Шанхайский рейтинг, официально именуемый «Академический рейтинг университетов мира» (ARWU). В его методологии используется шесть объективных показателей для ранжирования мировых университетов, включая число выпускников и сотрудников, получивших Нобелевские премии и медали по Филдсу, высокоцитируемых исследователей, отобранных «Clarivate Analytics», статей, опубликованных в журналах «Nature» и «Science», статей, индексируемых в индексе научного цитирования (SCIE) и индексе цитирования по социальным наукам (SSCI), а также показатели на душу населения университета [13].

Мировой рейтинг «The Times Higher Education World University Rankings» оценивает исследовательские университеты по 13 показателям, сгруппированным по 5 направлениям: преподавание (среда обучения); научные исследования (объем, доход и репутация); цитирование (влияние исследований); международные перспективы (персонал, студенты и научные проекты) и отраслевые доходы (передача знаний) [28].

«Quacquarelli Symonds World University Rankings» – еще один рейтинг, составляющий мировую тройку, – использует ряд академических показателей для измерения: репутацию учебного заведения, индекс цитирования публикаций исследователей и долю персонала с учеными степенями Ph.Ds. [29].

Вместе с тем три самых влиятельных глобальных рейтинга университетов – «Shanghai Ranking Consultancy» (SRC), «Times Higher Education» (THE) и «Quacquarelli Symonds» (QS), – наряду с другими глобальными рейтингами, прежде всего измеряют достижения в исследованиях вузов, а не в качестве обучения студентов. Они критикуют за доминирование наукометрии над образованием, которое сущностно важно для университета [24], и ставят под сомнение обоснованность используемых индикаторов [14].

Отечественные рейтинги фактически не востребованы ни надзорными государственными структурами, ни общественными организациями. Парадокс заключается в том, что, несмотря на это, ведущие российские вузы ведут жесткую борьбу за лучшие места в них [4].

Российские исследователи разработали модельную методологию многомерного ранжирования вузов России, которая позволяет оценить их с учетом разнообразных миссий и функций. Она определяет принципы, критерии и индикаторы построения модели ранжирования вузов на мировом и национальном уровнях, а ее аналитическая рамка служит для анализа и сравнения международных и российских систем рейтингования [7]. В методологии выделяется 5 направлений оценки деятельности вузов: научно-исследовательская и международная деятельность, обучение и преподавание, трансфер знаний и взаимодействие с регионом [6].

Каждый рейтинг строится, исходя из избранной модели университета, которая служит рамкой оценки существующей системы высшего образования [2]. Так, Московский международный рейтинг (МосМР) «Три миссии университета» ориентирован на создание конкурентной среды посредством взаимодействия вузов с обществом: образование для образования и интенсификации научных разработок, их социальный эффект и способность отвечать на вызовы времени, учитывая стра-

новые, региональные и глобальные контексты образовательной среды [5].

При составлении профильных рейтингов преследуется цель отразить актуальные аспекты развития университетов, исходя из возникающих приоритетов развития экономики и политической конъюнктуры. Например, методология рейтинга «Reuters World Top 100: инновационных университетов» построена на измерении 10 индикаторов. Показатели учитывают академические работы, которые указывают на проводимые в вузе фундаментальные исследования, а также патентные заявки, демонстрирующие заинтересованность учреждения в защите и коммерциализации инноваций [23].

Однако ни один из существующих рейтингов не дает исчерпывающего представления об уровне продвинутой университетов в цифровизации. Отчасти эту функцию выполняет рейтинг «Webometrics», также известный как веб-рейтинг вузов, проводимый Испанским национальным исследовательским советом. Он построен на основании базы данных более чем 20 000 вузов, но в соответствии с их веб-присутствием (оценка научного содержания, видимости и влияния университетов в Интернете) предоставляет информацию об около 12 000 таких учреждений. Ранжирование основано на составном показателе, который включает как объем веб-контента, так и видимость, влияние веб-публикаций в зависимости от количества внешних ссылок. Целью рейтинга является улучшение присутствия университетов и научно-исследовательских институтов в Интернете и содействие публикации научных результатов в открытом доступе. Несмотря на то, что глобальная сеть – один из наиболее актуальных инструментов научной коммуникации, до сих пор эти показатели редко используются для оценки результатов научных исследований и академической успеваемости вузов [25].

Сегодня в центре внимания ученых – переход от традиционной к цифровой модели обучения [26]. Внедрение цифровых технологий порождает для образования новые вызовы и возможности. Исследователи исходят из того, что система образования должна обеспечивать обществу уверенный переход в цифровую эпоху, ориентированный на рост произво-

длительности, новые типы труда, потребности человека. Цифровые технологии рассматриваются не только как инструмент, но и как среда существования. Их применение формирует у студентов компетенции, нацеленные на будущее [8].

В отдельных работах цифровизация университетов изучается в ракурсе готовности российского высшего образования к цифровой экономике (см., например: [3]). В данном исследовании используется методология, применяемая Мировым банком. Она составляет общую оценку из 5 статистических индикаторов: 1) применение ИТ в учебном процессе; 2) подготовка педагогических кадров к использованию ИТ в образовании; 3) информатизация управления образованием; 4) информационная инфраструктура высшего образования; 5) нормативно-правовое обеспечение цифровизации образования [15].

Университеты разрабатывают стратегии цифровизации в ответ на массовый переход к использованию новых технологий, но отсутствие общего видения приводит к неэффективному внедрению последних. Успешность внедрения цифровых технологий в вузах зависит от вложений в обучение цифровым навыкам персонала, ученых и студентов, а также их взаимодействие с сетями поддержки [27].

Исследователи считают, что каждое учреждение высшего образования должно пройти цифровую трансформацию, которая заключается во внедрении ИТ-решений, гибких и бесшовных процессов управления, изменениях корпоративной культуры и организационной структуры. Переход к созданию цифрового университета обусловлен несколькими факторами: 1) использованием целевой аудитории – digital natives – цифровых коммуникаций; 2) ростом конкуренции между ведущими университетами, осваивающими новые технологии; 3) необходимостью оптимизации управления внутренних процессов для увеличения эффективности взаимодействия подразделений. Среди цифровых инноваций в образовании исследователи отмечают расширение онлайн-обучения в виде смешанных форм обучения (blended learning) и онлайн-курсов МООС (Massive online open course). Сопутствующим направлением цифровизации образования стало развитие цифровых библиотек

и кампусов университетов. Расширение онлайн-обучения показывает ежегодное удвоение доступных онлайн-курсов [10]. Исследователи отмечают, что следствием цифровизации стало изменение содержания образования и его организации, что сказывается на позиционировании как университетов, так и преподавателей [11]. Современные цифровые технологии дают новые инструменты для развития вузов и других образовательных учреждений во всем мире. Цифровизация обеспечивает возможности для обмена накопленным опытом и знаниями.

Появление растущего онлайн-сегмента образовательных услуг может полностью изменить ландшафт данной сферы: кроме ежегодного удвоения численности предлагаемых курсов и количества слушателей, прогнозируемая консолидированная выручка рынка МООС увеличится, по некоторым оценкам, более чем в 5 раз в 2020 году.

Вопросы, стоящие перед университетами, сводятся к выбору стратегии дальнейшего развития и направления, на котором планируется сфокусироваться. Очевидно, что уже сейчас следует разрабатывать программу цифровой трансформации для перехода в будущем к конкурентной образовательной и научно-исследовательской модели [10].

Методы и материалы. На основе анализа существующих рейтингов и результатов комплекса профильных авторских исследований была создана *методика разработки системы рейтингования уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ*.

Построение рейтинга базировалось на комплексе предварительных процедур:

1. Когнитивное картирование 60 официальных сайтов ведущих университетов – 30 зарубежных и 30 российских – с целью определения оптимального комплекса критериев цифровизации процесса образования (отбор иностранных вузов осуществлялся на основе рейтингов «QS World University Rankings by Subject 2018 – Education» и «QS World University Rankings by Subject 2019 – Economics & Econometrics», российских – на базе рейтинга «QS University Rankings: BRICS – 2018»).

2. Систематизация выявленных в ходе предварительного исследования критериев и их группировка в три блока, отражающих рас-

смотрение цифровизацию университетов с трех позиций – абитуриентов, студентов и выпускников.

3. Обоснование перспективности привлечения математического аппарата – метода сводных показателей (далее – МСП) [1–6; 12; 17–22] – для расчета уровня цифровизации вузов. Сущность МСП можно вербально определить как свертку многих оценок анализируемого объекта, проводимых по различным критериям, в одну сводную оценку, синтезирующую отдельные показатели качества объекта. Так, данный метод позволяет оценивать различные характеристики ценности, эффективности и качества объектов, имеющих существенное количество различных параметров.

Упрощенную схему построения сводного показателя Q некоторого исследуемого объекта можно представить в виде последовательности шагов [1]:

0. Формируется вектор $x = (x_1, \dots, x_n)$ исходных характеристик, каждая из которых необходима, а все они вместе достаточны для полного, всестороннего оценивания исследуемого качества объекта.

1. Формируется вектор $q = (q_1, \dots, q_m)$ отдельных показателей, представляющих собой функции $q_i(x)$, $i = 1, \dots, m$ вектора исходных характеристик $x = (x_1, \dots, x_n)$ и оценивающих различные аспекты исследуемого объекта с использованием m различных критериев. В простейшем случае каждый отдельный показатель q_i является функцией одной исходной характеристики x_i : $q_i = q_i(x_i)$, $i = 1, \dots, m = n$.

2. Выбирается вид синтезирующей функции $Q(q)$, сопоставляющей вектор отдельных показателей $q = (q_1, \dots, q_m)$ и сводную оценку Q (значение сводного показателя $Q = Q(q)$), характеризующую исследуемый объект в целом. При этом предполагается, что синтезирующая функция $Q(q)$ зависит от вектора $w = (w_1, \dots, w_m)$ неотрицательных параметров w_1, \dots, w_m , определяющих значимость (важность, весомость, влияние и т. д.) отдельных показателей q_1, \dots, q_m соответственно для сводной оценки Q : $Q = Q(q) = Q(q; w)$.

3. Определяется значение вектора параметров $w = (w_1, \dots, w_m)$, $w_i \geq 0$, интерпретируемых как весовые коэффициенты («веса»), задающие степени влияния отдельных показателей q_1, \dots, q_m на сводную оценку Q .

С установлением основной схемы построения сводного показателя оценки исследуемого параметра может быть осуществлен переход к построению конкретных критериев оценки.

Анализ. Представим описание метода расчета уровня и качества цифровизации образования в университетах.

В первую очередь предлагается рассмотреть критерии оценки уровня и качества цифровизации процесса сопровождения вузами **абитуриентов**. Такими критериями могут быть:

1. Наличие / отсутствие на сайте вуза профориентационного онлайн-тестирования, помогающего в выборе специальности / образовательной программы (онлайн-навигатор абитуриента).

2. Коэффициент оцифрованных мастер-классов, тренингов для школьников, размещенных на сайте вуза (относительный показатель числа подразделений (кафедр), предлагающих такие информационные ресурсы, количества ресурсов (имеют больше 1 просмотра), общего числа подразделений (кафедр) вуза и общего количества ресурсов).

3. Наличие / отсутствие на сайте вуза информации для абитуриентов о профессиональных, социальных и прочих проектах, реализуемых в вузе или при его поддержке, и возможность участия в их реализации, в том числе через онлайн-регистрацию, до поступления в вуз.

4. Наличие / отсутствие доступа школьников к библиотечным электронным ресурсам университета в случае их участия в вузовских образовательных программах для школьников.

5. Наличие / отсутствие на сайте вуза личного кабинета абитуриента, позволяющего подать документы на поступление онлайн.

6. Относительный показатель уровня цифрового представления профессорско-педагогического состава (далее – ППС) на сайте вуза: отношение заполненных персональных страниц преподавателей, содержащих информацию об их научной деятельности, краткий список публикаций, аннотации курсов, которые они ведут, и контактные данные, к общему числу ППС вуза.

7. Наличие / отсутствие научных мероприятий для школьников (конференций, мастер-классов) с возможностью онлайн-регистрации.

8. Относительный показатель количества онлайн-трансляций научных мероприятий для школьников (конференций, мастер-классов) к общему количеству таких мероприятий.

9. Наличие / отсутствие мероприятий, проводимых вузом и направленных на популяризацию науки с освещением мероприятия (онлайн-регистрация, онлайн-трансляция) на сайте вуза.

10. Качество образовательных программ для школьников (не подготовительные курсы). Относительный показатель количества обучающихся на подобных курсах в год, числа кафедр, предлагающих такие курсы, общего количества мест, доступных для поступления, и, наконец, общего количества кафедр.

11. Наличие / отсутствие официальных групп вуза в социальных сетях. Под официальной группой понимается группа, аффилированность которой с университетом подтверждена его руководством, а ссылка на нее размещена на сайте данного учреждения.

Для расчета оценки уровня цифровизации процесса сопровождения вузами абитуриентов предлагается использовать следующую формулу:

$$A = \frac{k_1 + k_2 + \dots + k_{11}}{N}$$

В ее числителе значатся критерии, которые были описаны выше, в знаменателе – нормирующий показатель. Значение нормирующего показателя будет представлено позднее.

Рассмотрим предлагаемую методику расчета каждого критерия.

$k_1 = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой – 1, ее отсутствие – 0.

$$k_2 = \frac{n_1 + m_1}{n_{\text{общ}} + m_{\text{общ}}}$$

где n_1 – число подразделений (кафедр) вуза, предлагающих оцифрованные мастер-классы и тренинги для школьников, m_1 – количество размещенных ресурсов, имеющих больше 1 просмотра, $n_{\text{общ}}$ – общее число подразделений (кафедр) вуза, $m_{\text{общ}}$ – общее количество ресурсов.

$k_3 = \{0; 0, 5; 1\}$. Критерий принимает три значения: на сайте вуза присутствует такая информация, существует возможность онлайн-регистрации на такие мероприятия – 1;

на сайте вуза присутствует эта информация, но отсутствует возможность онлайн-регистрации на такие мероприятия – 0,5; информация на сайте вуза отсутствует – 0.

$k_4 = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$k_5 = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$$k_6 = \frac{n_1}{n_{\text{общ}}}$$

где n_1 – количество заполненных персональных страниц преподавателей, содержащих информацию об их научной деятельности, краткий список публикаций, аннотации курсов, которые они ведут, и контактные данные, $n_{\text{общ}}$ – общее число преподавателей вуза.

$k_7 = \{0; 0, 5; 1\}$. Критерий принимает три значения: на сайте вуза присутствует такая информация, существует возможность онлайн-регистрации на такие мероприятия – 1; на сайте вуза присутствует такая информация, но отсутствует возможность онлайн-регистрации на такие мероприятия – 0,5; информация на сайте вуза отсутствует – 0.

$$k_8 = \frac{n_1}{n_{\text{общ}}}$$

где n_1 – количество онлайн-трансляции научных мероприятий для школьников (конференций, мастер-классов), $n_{\text{общ}}$ – общее количество таких мероприятий, проводимых вузов.

$k_9 = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$$k_{10} = \frac{\frac{\sum_{i=1}^l n_i}{\sum_{j=1}^l n_j p_j} + \frac{m_1}{m_{\text{общ}}}}{2}$$

где n_i – количество школьников, обучающихся на i образовательной программе (не подготовительные курсы), предлагаемой вузом, суммарно в течение года, l – общее количество образовательных программ, n_j – количество мест в j образовательной программе для школьников, p_j – количество проведенных j образовательных программ для школьников в течение года. Расчетный параметр

$$\frac{\sum_{i=1}^l n_i}{\sum_{j=1}^l n_j p_j}$$

показывает востребованность образовательных программ для школьников, предлагаемых вузом. m_1 – количество подразделений (кафедр) вуза, разработавших образовательные программы для школьников, $m_{\text{общ}}$ – общее число подразделений (кафедр) вуза.

$k_{11} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие официальных групп – 1, их отсутствие – 0.

При этом предлагается рассмотреть дополнительные веса, которые могут быть использованы для отдельных критериев. Эти веса способны выделять более важные критерии, чтобы их вклад в итоговую оценку рейтинга цифровизации вуза был более весомым. Дополнительные веса, в случае необходимости, также позволяют сместить акцент оценки с одних критериев на другие. В настоящей статье предлагается рассмотреть веса критериев, нацеленные на удобство школьников при работе с сайтом вуза, а также их приобщение к научным проектам, которыми занимается вуз (табл. 1).

После ввода весов в представленную формулу расчета оценки уровня цифровизации процесса сопровождения вузами абитуриентов может быть проведен расчет нормирующего показателя, используемого в знаменателе. В рассматриваемом случае данный показатель $N = 15$.

Перейдем к анализу критериев оценки уровня и качества цифровизации процесса обучения и поддержки научной деятельности **студентов** в вузах. Могут быть выделены следующие критерии:

1. Наличие / отсутствие доступа студентов к библиотечным электронным ресурсам вуза и внешним зарубежным электронным базам данных (SCOPUS, WoS и т. д.).

2. Наличие / отсутствие личного кабинета студента на сайте вуза.

3. Коэффициент представленности в личном кабинете студента учебно-методических материалов курсов, посещаемых студентом, относительно общего количества курсов, посещаемых студентом.

4. Наличие / отсутствие связи «расписание – аннотация курса» на сайте вуза. Под аннотацией курса понимается краткая текстовая аннотация / вводная лекция (видео- и аудиоматериал).

5. Наличие / отсутствие возможности загрузки отчетных материалов по курсу в личном кабинете учащегося, не включая функционал загрузки выпускных квалификационных работ, в том числе с целью проверки на антиплагиат.

6. Коэффициент применения e-learning и ИКТ для студентов в образовательных курсах: отношение количества курсов с применением таких технологий, доступных студентам, к общему количеству курсов, доступных студентам образовательных модулей, реализующихся с применением указанных технологий.

7. Коэффициент относительного показателя возможности дистанционного прохождения курсов / модулей относительно общего количества курсов.

8. Наличие / отсутствие на сайте вуза каталога доступных стажировок, в том числе зарубежных, для студентов всех образовательных программ с информацией об участии в них студентов вуза, а также контактов лиц, отвечающих за подготовку и поддержку студентов при оформлении заявок на такие стажировки.

9. Относительный критерий представленности массовых открытых (бесплатных) курсов на платформах онлайн-обучения (например, «Coursera») и российских национальных платформах открытого образования относительно общего количества курсов в вузе.

10. Наличие / отсутствие возможностей у вуза осуществления дистанционной формы обучения.

Таблица 1. Сопоставление критериев и весов

Table 1. Comparison of criteria and weights

k_1	k_2	k_3	k_4	k_5	k_6	k_7	k_8	k_9	k_{10}	k_{11}
1	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1

11. Наличие / отсутствие на сайте вуза информации о проведении общефакультетских факультативов, открытых лекций, тренингов и мастер-классов.

12. Наличие / отсутствие на сайте вуза онлайн-записи на общефакультетские факультативы, открытые лекции, тренинги и мастер-классы.

13. Относительный показатель количества онлайн трансляции общефакультетских факультативов и открытых лекций на сайте вуза к общему количеству таких мероприятий. К онлайн-трансляциям также относятся трансляции отдельных лекций, мастер-классов и семинаров.

14. Относительный показатель качества контента онлайн-трансляции общефакультетских факультативов и открытых лекций на сайте вуза, выраженный через количество участников онлайн-трансляции в ротации относительно количества участников, прошедших предварительную регистрацию.

15. Относительный показатель уровня цифрового представления ППС на сайте вуза: отношение заполненных персональных страниц преподавателей, содержащих информацию об их научной деятельности, краткий список публикаций, аннотации курсов, которые они ведут, и контактные данные, к общему числу ППС вуза.

16. Наличие / отсутствие научных мероприятий для студентов (научных конференций, научных школ).

17. Относительный показатель количества онлайн-трансляций научных конференций и научных школ для студентов вуза к общему количеству таких мероприятий, в том числе трансляции отдельных лекций, мастер-классов и семинаров.

18. Относительный показатель качества контента онлайн-трансляции научных конференций и научных школ для студентов вуза, выраженный через количество участников онлайн-трансляции в ротации относительно количества участников, прошедших предварительную регистрацию.

19. Наличие / отсутствие проведения ярмарок вакансий для студентов вуза.

20. Относительный показатель количества онлайн-трансляций и/или презентаций работодателей, представленных на ярмарке

вакансий, к общему количеству работодателей, представленных на этой ярмарке.

21. Наличие / отсутствие на сайте вуза информации для студентов о профессиональных, социальных и прочих проектах, реализуемых в вузе или при его поддержке, и возможность участия в их реализации, в том числе через онлайн-регистрацию.

22. Наличие / отсутствие информации о мерах поддержки и стимуляции научно-образовательной деятельности студентов.

Для расчета оценки уровня цифровизации процесса обучения и поддержки научной деятельности студентов в вузах предлагается использовать формулу:

$$S = \frac{k_1 + k_2 + \dots + k_{22}}{N}$$

В ее числителе значатся критерии, которые были описаны выше, в знаменателе – нормирующий показатель. Значение нормирующего показателя будет представлено позднее.

Рассмотрим предлагаемую методологию расчета анализируемых критериев.

$k_1 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$k_2 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такого кабинета – 1, его отсутствие – 0.

$$k_3 = \frac{\sum_{i=1}^m \frac{n_i}{n_{iобщ}}}{m}$$

где n_i – количество курсов, имеющих электронные учебно-методические материалы, представленные в личном кабинете студента, по образовательной программе i , $n_{iобщ}$ – общее количество курсов по i образовательной программе, m – общее количество образовательных программ, реализуемых в вузе.

$k_4 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой связи – 1, ее отсутствие – 0.

$k_5 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$$k_6 = \frac{\sum_{i=1}^m \frac{n_i}{n_{iобщ}}}{m}$$

где n_i – количество курсов, реализуемых с применением e-learning и ИКТ, по образовательной программе i , $n_{i\text{общ}}$ – общее количество курсов по i образовательной программе, m – общее количество образовательных программ, реализуемых в вузе.

$$k_7 = \frac{\sum_{i=1}^m \frac{n_i}{n_{i\text{общ}}}}{m},$$

где n_i – количество курсов с возможностью дистанционного прохождения по образовательной программе i , $n_{i\text{общ}}$ – общее количество курсов по i образовательной программе, m – общее количество образовательных программ, реализуемых в вузе.

$k_8 = \{0; 0,5; 1\}$. Критерий принимает три значения: наличие возможности, а также сведений о контактных лицах, способных осуществить поддержку студентов, – 1; наличие информации без дополнительных сведений о контактных лицах – 0,5; отсутствие какой-либо информации – 0.

$$k_9 = \frac{n}{n_{\text{общ}}},$$

где n – общее количество открытых (бесплатных) курсов на платформах онлайн-обучения, $n_{\text{общ}}$ – общее количество курсов, реализуемых в вузе.

$k_{10} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$k_{11} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой информации – 1, ее отсутствие – 0.

$k_{12} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

$$k_{13} = \frac{n}{n_{\text{общ}}},$$

где n – общее количество онлайн-трансляции общефакультетских факультативов и открытых лекций на сайте вуза, $n_{\text{общ}}$ – общее количество таких мероприятий в вузе.

$$k_{14} = \frac{\sum_{i=1}^k n_i}{\sum_{i=1}^k n_{i\text{общ}}},$$

где n_i – количество участников i онлайн-трансляции общефакультетских факультативов и открытых

лекций на сайте вуза, $n_{i\text{общ}}$ – число участников такой онлайн-трансляции, прошедших предварительную регистрацию, k – общее количество таких мероприятий, проведенных в вузе.

$$k_{15} = \frac{n}{n_{\text{общ}}},$$

где n – общее количество заполненных персональных страниц преподавателей на сайте вуза, содержащих информацию об их научной деятельности, краткий список публикаций, аннотации курсов, которые они ведут, и контактные данные, $n_{\text{общ}}$ – общее количество ППС в вузе.

$k_{16} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие таких мероприятий – 1, их отсутствие – 0.

$$k_{17} = \frac{n}{n_{\text{общ}}},$$

где n – общее количество онлайн-трансляций научных конференций и научных школ для студентов вуза, $n_{\text{общ}}$ – общее количество таких мероприятий.

$$k_{18} = \frac{\sum_{i=1}^k n_i}{\sum_{i=1}^k n_{i\text{общ}}},$$

где n_i – количество участников i онлайн-трансляции общефакультетских факультативов и открытых лекций на сайте вуза в ротации, $n_{i\text{общ}}$ – число участников такой онлайн-трансляции, прошедших предварительную регистрацию, k – общее количество таких мероприятий, проведенных в вузе.

$k_{19} = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие таких ярмарок – 1, их отсутствие – 0.

$$k_{20} = \frac{\sum_{i=1}^k n_i}{\sum_{i=1}^k n_{i\text{общ}}^i},$$

где n_i – количество онлайн-трансляций и/или презентаций работодателей, представленных на i ярмарке вакансий, $n_{i\text{общ}}$ – количество работодателей, принимающих участие в i ярмарке вакансий, k – общее количество таких мероприятий, проведенных в вузе.

$k_{21} = \{0; 0,5; 1\}$. Критерий принимает три значения: наличие такой информации и нали-

чие онлайн-записи на различные мероприятия – 1; наличие такой информации без возможности онлайн-записи на мероприятия – 0,5; отсутствие какой-либо информации – 0.

$k_{22} = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой информации – 1, ее отсутствие – 0.

Помимо методики расчета критериев, предлагается рассмотреть дополнительные веса, которые могут быть сопоставлены некоторым из критериев. Введение таких весов представляется целесообразным для ранжирования критериев по важности, а также выделения тех или иных критериев в случае необходимости. Предлагаем рассмотреть веса критериев, направленные на стимуляцию научной деятельности студентов вузов (табл. 2).

После ввода весов в представленную формулу расчета оценки уровня цифровизации процесса обучения и поддержки научной деятельности студентов в вузах может быть проведен расчет нормирующего показателя, используемого в знаменателе. В рассматриваемом случае данный показатель $N = 30$.

Представим критерии оценки уровня и качества цифровизации процесса сопровождения вузами **выпускников**. Могут быть выделены следующие критерии:

1. Наличие / отсутствие личного кабинета выпускника на сайте вуза с возможностью доступа к использованным во время получения образования учебным материалам.

2. Наличие / отсутствие информации в личном кабинете выпускника о курсах повышения квалификации с разбиением по специальностям и полученному образованию.

3. Наличие / отсутствие информации в личном кабинете выпускника о вакансиях для выпускников вуза от работодателей-партнеров с разбиением по специальностям и полученному образованию.

4. Наличие / отсутствие информации о программах поддержки вуза, инициированных

группами выпускников (ассоциацией выпускников и т. д.).

5. Наличие / отсутствие на сайте вуза историй успеха выпускников с данными об их профессиональном и карьерном развитии, участии в жизни вуза.

6. Наличие / отсутствие возможности автоматизированного составления резюме для выпускника с перечислением его компетенций, полученных во время обучения в вузе.

Для расчета оценки уровня цифровизации процесса сопровождения вузами выпускников предлагается использовать следующую формулу:

$$P = \frac{k_1 + k_2 + \dots + k_6}{N}$$

В ее числителе значатся критерии, которые были описаны выше, а в знаменателе – нормирующий показатель. Значение нормирующего показателя будет представлено позднее.

Рассмотрим предлагаемую методологию расчета анализируемых критериев.

$k_1 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такого кабинета – 1, его отсутствие – 0.

$k_2 = \{0; 0,5; 1\}$. Критерий принимает три значения: наличие такой информации с разбиением по специальностям – 1; наличие такой информации общим перечнем; без разбиения – 0,5; отсутствие какой-либо информации – 0.

$k_3 = \{0; 0,5; 1\}$. Критерий принимает три значения: наличие такой информации с разбиением по специальностям – 1; наличие такой информации общим перечнем, без разбиения – 0,5; отсутствие какой-либо информации – 0.

$k_4 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой информации – 1, ее отсутствие – 0.

$k_5 = \{0,1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой информации – 1, ее отсутствие – 0.

Таблица 2. Сопоставление критериев и весов

Table 2. Comparison of criteria and weights

k_1	k_2	k_3	k_4	k_5	k_6	k_7	k_8	k_9	k_{10}	k_{11}
1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	2
k_{12}	k_{13}	k_{14}	k_{15}	k_{16}	k_{17}	k_{18}	k_{19}	k_{20}	k_{21}	k_{22}
2	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2

$k_6 = \{0, 1\}$. Критерий принимает два значения: наличие такой возможности – 1, ее отсутствие – 0.

Помимо методики расчета критериев, предлагается рассмотреть дополнительные веса, которые могут быть сопоставлены с некоторыми из критериев. Введение таких весов представляется целесообразным для ранжирования критериев по важности, а также выделения тех или иных критериев, в случае необходимости. Предлагаем рассмотреть веса критериев, направленные на поддержание выпускников вузов в их профессиональной деятельности (табл. 3).

Таблица 3. Сопоставление критериев и весов

Table 3. Comparison of criteria and weights

k_1	k_2	k_3	k_4	k_5	k_6
2	2	2	1	1	2

После ввода весов в представленную формулу расчета оценки уровня цифровизации процесса сопровождения вузами выпускников может быть проведен расчет нормирующего показателя, используемого в знаменателе. В рассматриваемом случае данный показатель $N = 10$.

С получением формулы для оценки уровня цифровизации вуза для трех категорий граждан может быть выведена общая оценка цифровизации вуза. Она может быть выражена следующим образом:

$$C = \frac{A + S + P}{3}.$$

Результаты. Более репрезентативными, на наш взгляд, представляются три рассмотренные выше оценки для каждой из категорий. Они позволяют сделать вывод о качестве поддержки вузом абитуриентов, студентов и выпускников, а также провести коррекцию политики вуза в случае необходимости.

В данной статье к рассмотрению предложена система расчета уровня и качества цифровизации процесса образования в вузах РФ. В качестве основы расчета предложен математический аппарат – метод сводных показателей. Он позволяет получить гибкую систему расчета уровня цифровизации, учитывая при этом существенное количество

различных параметров. Основой для индикаторов послужили результаты анализа передового опыта цифровизации вузовской среды ведущих зарубежных и российских университетов. Система учитывает потребности в цифровизации образовательной среды трех разных категорий граждан: абитуриентов, студентов и выпускников.

Целесообразность апробации и применения разработанной системы рейтингования уровня и качества цифровизации образования в российских университетах обусловлена следующими обстоятельствами:

- система позволяет учесть качество цифровой среды, специфичной для потребностей трех разных категорий: абитуриентов, студентов и выпускников;

- система принимает в расчет передовой опыт ведущих зарубежных и отечественных вузов в процессе цифровизации образования;

- привлечение математического аппарата объективизирует процесс расчета индекса цифровизации российских вузов, обеспечивает сопоставимость качества развития цифровых сред университетов;

- реализация рейтинга позволит обосновать систему рекомендаций администрациям вузов по повышению уровня и качества осуществляемой ими цифровизации процесса образования.

Дальнейшее исследование, как представляется, лежит в области развития и уточнения критериев уровня цифровизации вузов – разработка новых критериев, пересмотр текущих критериев и их весов. Кроме того, очевидным требованием для переработки критериев является действительная оценка уровня цифровизации вузов по их реальным параметрам. Проведение ряда экспериментов по оценке уровня цифровизации ведущих вузов РФ позволит выявить возможные недостатки разработанной системы, равно как и дополнить ее новыми параметрами, характерными для цифровизации процесса образования в России. Кроме того, на основе представленного математического аппарата может быть разработан автоматизированный комплекс расчета уровня цифровизации, позволяющий сотрудникам вузов, ответственным за данное направление, вводить необхо-

димые параметры и сразу получать итоговую оценку уровня цифровизации вуза. Дальнейшим развитием данного инструментария может стать автоматизированная система поиска, выявления и оценки цифровых сервисов вузов с последующим автоматическим расчетом уровня цифровизации. Предполагается, что данная система оценивает как внешние источники информации (различные платформы онлайн-обучения, общедоступную информацию о вузе в Интернете и т. д.), так и может подключаться к внутренним информационным системам вуза с целью мониторинга и анализа тех или иных ресурсов, доступных абитуриентам, студентам и выпускникам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балацкий, Е. В. Международные рейтинги университетов: практика составления и использования / Е. В. Балацкий, Н. А. Екимова // Экономика образования. – 2012. – № 2. – С. 67–80.
2. Гайсенюк, В. А. Корреляционные связи позиций вузов в международных рейтингах / В. А. Гайсенюк, О. А. Наумович, В. В. Самохвал // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 12. – С. 20–28.
3. Днепровская, Н. В. Оценка готовности российского высшего образования к цифровой экономике / Н. В. Днепровская // Статистика и экономика. – 2018. – Т. 15, № 4. – С. 16–28.
4. Донецкая, С. С. Берлинские принципы ранжирования российских университетов / С. С. Донецкая // ЭКО. – 2016. – № 46 (2). – С. 159–171. – DOI: <http://dx.doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2016-2-159-171>.
5. Задорожнюк, И. Е. ТОП-200 вузов в четырех международных рейтингах / И. Е. Задорожнюк, Л. Ю. Коростелева, Б. К. Тебиев // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28, № 3. – С. 85–95. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-3-85-95>.
6. Императивы интернационализации / отв. ред. М. В. Ларионова, О. В. Перфильева. – М. : Логос, 2013. – 420 с.
7. Ларионова, М. В. Методология сравнительного анализа международных подходов к ранжированию высших учебных заведений / М. В. Ларионова // Вестник международных организаций. – 2012. – № 1 (36). – С. 34–69.
8. Никулина, Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107–113.
9. Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо? / под ред. И. Боковой. – Париж : ЮНЕСКО, 2015. – С. 49–56.
10. Сидоров, Г. Цифровой университет: применение цифровых технологий в современных образовательных учреждениях / Г. Сидоров. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://www.itweek.ru/digitalization/article/detail.php?ID=192831> (дата обращения: 23.11.2019). – Загл. с экрана.
11. Тульчинский, Г. Л. Цифровая трансформация образования: вызовы высшей школе / Г. Л. Тульчинский // Философские науки. – 2017. – № 6. – С. 121–136.
12. Хованов, Н. В. Оценка сложных объектов в условиях дефицита информации / Н. В. Хованов // Моделирование и анализ безопасности и риска в сложных системах : тр. 7-й междунар. науч. шк. (Санкт-Петербург, 4–8 сентября, 2008 г.). – СПб. : ИПМАШ РАН, 2008. – С. 18–28.
13. About Academic Ranking of World Universities. – Electronic text data. – Mode of access: <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html> (date of access: 27.11.2019). – Title from screen.
14. Bekhradnia, B. International University Rankings: For Good or Ill? Higher Education Policy Institute / B. Bekhradnia. – Oxford : Oxuniprint, 2016. – 30 p.
15. Digital Economy Concept, Trends and Visions: Towards a Future-Proof Strategy. – Electronic text data. – Mode of access: <http://pubdocs.worldbank.org/en/513361482271099284/Digital-Economy-Russia-Discussion-paper-2016-12-20-eng.pdf> (date of access: 23.11.2019). – Title from screen.
16. Hazelkorn, E. Globalization and the Reputation Race / E. Hazelkorn // Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World Class Excellence. – N. Y. : Palgrave Macmillan, 2011. – P. 4–28.
17. Hovanov, N. The Making of Index Numbers Under Uncertainty / N. Hovanov, Yu. Fedotov, V. Zakharov // Environmental Indices: Systems Analysis Approach. – Oxford : EOLSS Publishers Co., 1999. – P. 83–99.
18. Hovanov, N. Estimating the Overall Financial Performance of Mexican Banks Using a New Method for Quantifying Subjective Information / N. Hovanov, J. Kolari // The Journal of Financial Engineering. – 1998. – № 7 (1). – P. 59–77.
19. Hovanov, N. Qualitative Information Processing in DSS ASPID-3W for Complex Objects Estimation Under Uncertainty / N. Hovanov, V. Kornikov, I. Seregin // Proceedings of the International Conference “Informatics and Control”. – Saint Petersburg : SPbGU, 1997. – P. 808–816.
20. Hovanov, N. Randomized Synthesis of Fuzzy Sets As a Technique for Multicriteria Decision Making Under Uncertainty / N. Hovanov, V. Kornikov, I. Seregin

// Proceedings of the International Conference “Fuzzy Logic and Applications”. – [S. l.] : Zichron Yaakov, 1997. – P. 281–288.

21. Hovanov, N. A Mathematical Methods System of Decision Making for Developmental Strategy Under Uncertainty / N. Hovanov, V. Kornikov, I. Tokin // Global Environmental Change. Spective of Remote Sensing and Geographic Information Systems. – New Delhi : Oxford & IBH Publ. Co., 1995. – P. 93–96.

22. Marope, P. T. M. Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses / P. T. M. Marope, P. J. Wells, E. Hazelkorn. – Paris : Unesco, 2013. – 86 p.

23. Methodology: Ranking the World’s Most Innovative Universities. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.reuters.com/most-innovative-universities-2016/methodology> (date of access: 25.11.2019). – Title from screen.

24. Qiang, Zh. University Rankings in Perspective / Zh. Qiang. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/university-rankings-perspective> (date of access: 27.11.2019). – Title from screen.

25. Ranking Web of Universities. – Electronic text data. – Mode of access: http://www.webometrics.info/en/current_edition (date of access: 25.11.2019). – Title from screen.

26. Siemens, G. Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended, and Online Learning / G. Siemens, D. Gasevic, S. Dawson. – Electronic text data. – Mode of access: <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf> (date of access: 25.11.2019). – Title from screen.

27. The 2018 Digital University: Staying Relevant in the Digital Age. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.pwc.co.uk/assets/pdf/the-2018-digital-university-staying-relevant-in-the-digital-age.pdf> (date of access: 23.11.2019). – Title from screen.

28. The World University Rankings 2020: methodology. – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2020-methodology> (date of access: 27.11.2019). – Title from screen.

29. What is the QS World University Rankings? – Electronic text data. – Mode of access: <https://www.qs.com/rankings> (date of access: 27.11.2019). – Title from screen.

REFERENCES

1. Balatskiy E.V., Ekimova N.A. Mezhdunarodnye reytingi universitetov: praktika sostavleniya i

ispolzovaniya [International Rankings of Universities: The Practice of Making and Using]. *Ekonomika obrazovaniya*, 2012, no. 2, pp. 67-80.

2. Gaysenok V.A., Naumovich O.A., Samokhval V.V. Korrelyatsionnye svyazi pozitsiy vuzov v mezhdunarodnykh reytingakh [Correlational Relationships Between Various International Rankings for Higher Education Institutions]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2018, vol. 27, no. 12, pp. 20-28.

3. Dneprovskaya N.V. Otsenka gotovnosti rossiyskogo vysshego obrazovaniya k tsifrovoy ekonomike [Assessment of the Readiness of the Russian Higher Education for the Digital Economy]. *Statistika i ekonomika* [Statistics and Economics], 2018, vol. 15, no. 4, pp. 16-28.

4. Donetskaya S.S. Berlinskiye printsipy ranzhirovaniya rossiyskikh universitetov [Berlin Principles on Ranking of Russian Universities]. *EKO* [ECO], 2016, no. 46 (2), pp. 159-171. DOI: <http://dx.doi.org/10.30680/ECO0131-7652-2016-2-159-171>.

5. Zadorozhnyuk I.E., Korosteleva L.Yu., Tebiev B.K. TOP-200 vuzov v chetyrekh mezhdunarodnykh reytingakh [Top-200 Higher Education Institutions in Four International Ratings]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2019, vol. 28, no. 3, pp. 85-95. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-3-85-95>.

6. Larionova M.V., Perfil'yeva O.V., eds. *Imperativy internatsionalizatsii* [Imperatives of Internationalization]. Moscow, Logos Publ., 2013. 420 p.

7. Larionova M.V. Metodologiya sravnitel'nogo analiza mezhdunarodnykh podkhodov k ranzhirovaniyu vysshikh uchebnykh zavedeniy [Methodology of Comparative Analysis of International Approaches to Ranking Higher Education Institutions]. *Vestnik mezhdunarodnykh organizatsiy* [International Organisations Research Journal], 2012, no. 1 (36), pp. 34-69.

8. Nikulina T.V., Starichenko E.B. Informatizatsiya i tsifrovizatsiya obrazovaniya: ponyatiya, tekhnologii, upravlenie [Information and Digital Technologies in Education: Concepts, Technologies, Management]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii* [Pedagogical Education in Russia], 2018, no. 8, pp. 107-113.

9. Bokova I., ed. *Pereosmyslivaya obrazovanie. Obrazovanie kak vseobshchee blago?* [Rethinking Education. Is Education a Universal Good?]. Paris, UNESCO, 2015, pp. 49-56.

10. Sidorov G. *Tsifrovoy universitet: primeneniye tsifrovyykh tekhnologiy v sovremennykh obrazovatelnykh uchrezhdeniyakh* [Digital University: The Use of Digital Technology in Modern Educational Institutions]. URL: <https://www.itweek.ru/digitalization/article/detail.php?ID=192831> (accessed 23 November 2019).

11. Tulchinskiy G.L. Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya: vyzovy vysshey shkole [The Digital Transformation of Education: Challenges to Higher Education]. *Filosofskie nauki* [Russian Journal of Philosophical Sciences], 2017, no. 6, pp. 121-136.
12. Khovanov N.V. Otsenka slozhnykh ob'ektov v usloviyakh defitsita informatsii [Evaluation of Complex Objects in Conditions of Lack of Information]. *Modelirovanie i analiz bezopasnosti i riska v slozhnykh sistemakh: trudy 7-y mezhdunarodnoy nauchnoy shkoly (Sankt-Peterburg, 4-8 sentyabrya, 2008 g.)* [Modeling and Analysis of Safety and Risk in Complex Systems. Proceedings of the 7th International Scientific School. Saint Petersburg, September 4-8, 2008]. Saint Petersburg, IPMASH RAN, 2008, pp. 18-28.
13. *About Academic Ranking of World Universities*. URL: <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html> (accessed 27 November 2019).
14. Bekhradnia B. *International University Rankings: For Good or Ill? Higher Education Policy Institute*. Oxford, Oxuniprint, 2016. 30 p.
15. *Digital Economy Concept, Trends and Visions: Towards a Future-Proof Strategy*. URL: <http://pubdocs.worldbank.org/en/513361482271099284/Digital-Economy-Russia-Discussion-paper-2016-12-20-eng.pdf> (accessed 23 November 2019).
16. Hazelkorn E. Globalization and the Reputation Race. *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World Class Excellence*. New York, Palgrave Macmillan, 2011, pp. 4-28.
17. Hovanov N., Fedotov Yu., Zakharov V. The Making of Index Numbers Under Uncertainty. *Environmental Indices: Systems Analysis Approach*. Oxford, EOLSS Publishers Co., 1999, pp. 83-99.
18. Hovanov N., Kolari J. Estimating the Overall Financial Performance of Mexican Banks Using a New Method for Quantifying Subjective Information. *The Journal of Financial Engineering*, 1998, no. 7 (1), pp. 59-77.
19. Hovanov N., Kornikov V., Seregin I. Qualitative Information Processing in DSS ASPID-3W for Complex Objects Estimation Under Uncertainty. *Proceedings of the International Conference "Informatics and Control"*. Saint Petersburg, 1997, pp. 808-816.
20. Hovanov N., Kornikov V., Seregin I. Randomized Synthesis of Fuzzy Sets as a Technique for Multicriteria Decision Making Under Uncertainty. *Proceedings of the International Conference "Fuzzy Logic and Applications"*. [S. l.], Zichron Yaakov, 1997, pp. 281-288.
21. Hovanov N., Kornikov V., Tokin I.A. Mathematical Methods System of Decision Making for Developmental Strategy Under Uncertainty. *Global Environmental Change. Spective of Remote Sensing and Geographic Information Systems*. New Delhi, Oxford & IBH Publ. Co., 1995, pp. 93-96.
22. Marope P.T.M., Wells P.J., Hazelkorn E. *Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses*. Paris, Unesco, 2013. 86 p.
23. *Methodology: Ranking the World's Most Innovative Universities*. URL: <https://www.reuters.com/most-innovative-universities-2016/methodology> (accessed 25 November 2019).
24. Qiang Zh. *University Rankings in Perspective*. URL: <https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/university-rankings-perspective> (accessed 27 November 2019).
25. *Ranking Web of Universities*. URL: http://www.webometrics.info/en/current_edition (accessed 25 November 2019).
26. Siemens G., Gasevic D., Dawson S. *Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended, and Online Learning*. URL: <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf> (accessed 25 November 2019).
27. *The 2018 Digital University: Staying Relevant in the Digital Age*. URL: <https://www.pwc.co.uk/assets/pdf/the-2018-digital-university-staying-relevant-in-the-digital-age.pdf> (accessed 23 November 2019).
28. *The World University Rankings 2020: Methodology*. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2020-methodology> (accessed 27 November 2019).
29. *What is the QS World University Rankings?* URL: <https://www.qs.com/rankings> (accessed 27 November 2019).

Information About the Authors

Elena V. Brodovskaya, Doctor of Sciences (Politics), Professor, Department of the Political Science and Mass Communications, Financial University under the Government of the Russian Federation, Prosp. Leningradskiy, 49, 125993 Moscow, Russian Federation; Head of the Department of the Socio-Political Research and Technology, Moscow State Pedagogical University, Malaya Pirogovskaya St., 1/1, 119991 Moscow, Russian Federation, brodovskaya@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5549-8107>

Anna Yu. Dombrovskaya, Doctor of Sciences (Sociology), Associate Professor, Department of the Socio-Political Research and Technology, Moscow State Pedagogical University, Malaya Pirogovskaya St., 1/1, 119991 Moscow, Russian Federation; Professor, Department of Political Science and Mass Communications, Financial University under the Government of the Russian Federation, Prosp. Leningradskiy, 49, 125993 Moscow, Russian Federation, an-doc@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2015-2349>

Roman V. Pyрма, Candidate of Sciences (Politics), Deputy Head, Associate Professor, Department of Political Science and Mass Communications, Financial University under the Government of the Russian Federation, Prosp. Leningradskiy, 49, 125993 Moscow, Russian Federation, pyrma@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3413-4264>

Artur A. Azarov, Candidate of Sciences (Technology), Associate Professor, Department of Political Science and Mass Communications, Financial University under the Government of the Russian Federation, Prosp. Leningradskiy, 49, 125993 Moscow, Russian Federation, artur-azarov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3240-597X>

Информация об авторах

Елена Викторовна Бродовская, доктор политических наук, профессор Департамента политологии и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, просп. Ленинградский, 49, 125993 г. Москва, Российская Федерация; заведующая кафедрой социально-политических исследований и технологий, Московский педагогический государственный университет, ул. Малая Пироговская, 1/1, 119991 г. Москва, Российская Федерация, brodovskaya@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5549-8107>

Анна Юрьевна Домбровская, доктор социологических наук, доцент кафедры социально-политических исследований и технологий, Московский педагогический государственный университет, ул. Малая Пироговская, 1/1, 119991 г. Москва, Российская Федерация; профессор Департамента политологии и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, просп. Ленинградский, 49, 125993 г. Москва, Российская Федерация, an-doc@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2015-2349>

Роман Васильевич Пырма, кандидат политических наук, заместитель руководителя и доцент Департамента политологии и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, просп. Ленинградский, 49, 125993 г. Москва, Российская Федерация, pyrma@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3413-4264>

Артур Александрович Азаров, кандидат технических наук, доцент Департамента политологии и массовых коммуникаций, Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации, просп. Ленинградский, 49, 125993 г. Москва, Российская Федерация, artur-azarov@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3240-597X>



DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.21>

UDC 327.83
LBC 66.4

Submitted: 30.01.2020
Accepted: 06.03.2020

LIBERAL ARTS AND SCIENCE UNIVERSITY AND THE GLOBAL CHALLENGES OF THE 21ST CENTURY

Darya B. Pushkina

St. Petersburg University, Saint Petersburg, Russian Federation

Abstract. Introduction. Over the last 30 years, the educational model based on liberal arts and sciences has spread beyond its traditional United States to other parts of the world. However, recently, many liberal arts and science universities face a challenge: due to the pressures of the fast developing world, young people prefer more STEMs (science, technology, engineering and mathematics) oriented universities. The paper addresses the following question: How have private liberal arts universities adjusted to the global challenges of the 21st century? *Methods and Materials.* This paper conducts a case study of one of American leading private small universities – Reed College (Portland, Oregon, USA) by using reports on and studies of liberal arts universities and its graduates; interviews with students, faculty and administration of Reed College as well as academic writings on the subject. Paper examines the Reed College curriculum, faculty and student body, examines evidence from the current Reed faculty, student body and alumni, as well as the information about jobs that Reed alums land. *Analysis.* In the process of analysis, the paper discusses as to whether this adaptation has led to giving up on some of Reed College traditional principles. The role of international partnerships / programs in this process is analyzed. *Results.* The paper demonstrates that Reed College has been adapting to the global challenges of the 21st century by keeping its main focus on individual learning, research collaboration between faculty and students as well as expanding its majors to reflect the demands of the time, staying financially sound by incorporating alumni donations, and engaging internationally.

Key words: university, higher education, model of liberal sciences and arts, global challenges, 21st century.

Citation. Pushkina D.B. Liberal Arts and Science University and the Global Challenges of the 21st Century. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 4. Istoriya. Regionovedenie. Mezhdunarodnye otnosheniya* [Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations], 2020, vol. 25, no. 2, pp. 284-293. (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.21>

УДК 327.83
ББК 66.4

Дата поступления статьи: 30.01.2020
Дата принятия статьи: 06.03.2020

УНИВЕРСИТЕТ СВОБОДНЫХ ИСКУССТВ И НАУК И ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ XXI ВЕКА

Дарья Булатовна Пушкина

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Аннотация. Введение. За прошедшие 30 лет модель свободных искусств и наук распространилась за пределы Соединенных Штатов. Однако в последнее время многие подобные вузы сталкиваются с проблемой, заключающейся в том, что из-за давления быстро развивающегося мира, в частности цифровизации, молодые люди больше предпочитают университеты, ориентированные на STEM (наука, технологии, инженерия). В данной статье проанализирована адаптация современного университета к вызовам XXI века. *Методы и материалы.* Внимание обращено к одному из ведущих американских частных университетов свободных искусств и наук – Рид Колледжу (Портленд, штат Орегон, США). Рассмотрены его учебная программа, преподавательский и студенческий составы, исследованы свидетельства преподавателей Reed, студентов и выпускников, информация о рабочих местах выпускников. Изучены международные партнерства в образовании, а также роль, которую они могут сыграть в подготовке выпускников к переходу в быстро меняющийся мир. *Анализ.* Проведен анализ того, как университеты свободных искусств и наук (в данном случае –

Рид Колледж) приняли глобальные вызовы XXI века и означает ли адаптация отказ от некоторых традиционных принципов данного образования. Рассмотрена роль, которую в этом процессе играют международные партнерства. *Результаты.* Сделано заключение, что Рид Колледж достаточно адаптировался к проблемам XXI века без отказа от своих фундаментальных основополагающих принципов. Об этом говорит появление новых специализаций, стабильное финансовое положение и международные партнерства.

Ключевые слова: университет, высшее образование, модель свободных наук и искусств, глобальные вызовы, XXI век.

Цитирование. Пушкина Д. Б. Университет свободных искусств и наук и глобальные вызовы XXI века // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4, История. Регионоведение. Международные отношения. – 2020. – Т. 25, № 2. – С. 284–293. – DOI: <https://doi.org/10.15688/jvolsu4.2020.2.21>

Introduction. This paper adopts the definition of Liberal Arts and Science (LAS) education as a system of education: “Modern liberal arts and sciences education is a system of higher education designed to foster in students the desire and capacity to learn, think critically and openly and communicate proficiently, and to prepare them to function as engaged citizens. It is distinguished by a flexible curriculum that demands breadth as well as depth of study, encourages multidisciplinary and enables student choice. It is realized through a student-centered pedagogy that is interactive and requires students to engage directly with texts within and outside of the classroom” [8, p. 268]. It assumes that LAS stimulates development in an individual love for life-time learning, critical thinking, ability to communicate with others; but also views LAS as a structural curriculum combining requirements and student’s choice and student-centered innovative pedagogy.

The 21st century is characterized by a very fast pace and rapidly changing reality, which leads to constant emergence of unexpected challenges. According to the World Economic Forum 2019, the skills that will be in high demand in the 21st century are (in the order of importance): 1. Complex problem solving. 2. Critical thinking. 3. Creativity. 4. People management. 5. Coordinating with others. 6. Emotional intelligence. 7. Judgement and decision making. 8. Service orientation. 9. Negotiation. 10. Cognitive flexibility [42]. The list of demanded skills and the list of skills liberal arts programs should develop overlap significantly [23]. Does this mean that liberal arts universities are the best places to get education in the 21st century? Or the growing popularity of STEMs (science, technology, engineering and mathematics) programs in the ‘motherland’ of liberal arts education, USA, tells a different story?

This paper adopts a method of case study that allows to draw broad conclusions from in-depth examination of a single liberal arts and sciences college for a wider range of similar institutions. There have been a number of interesting studies adopting this methodology [26]. This paper builds upon author’s personal experience of studying and teaching liberal arts in the USA (Reed College) as well as upon materials offered by Reed College, interviews with Reed College students, alumni, faculty and administration. While analyzing the Reed College experience, this paper attempts to respond to the question about the future of liberal arts and sciences education and LAS grads’ place in the world. The paper also examines the role of international partnerships in LAS education, particularly, the nature of ‘deep partnerships’ [16], and the role these partnerships can play in preparing LAS graduates to adopt to the fast-changing world.

Methods and materials. Reed College was founded in 1908 in Portland, Oregon, USA. It is a coeducational, independent liberal arts and sciences university. Contrary to many similar liberal arts colleges in the USA, Reed has always been secular. It is often referred to as one of the most intellectual colleges in the USA. Reed offers the degree of bachelor of arts in 40 majors and programs. Among unique for the USA features of the Reed curriculum there is a year-long course for all freshmen in the humanities and an obligatory senior thesis research project based on student’s original research. Reed’s focus is on bachelor programs, although it also offers a graduate program of the master of arts degree in liberal studies. The student body includes 1,400 students. The average ratio of students to faculty in Reed classrooms is 10 to 1, which creates an opportunity for individual

attention to every student, many discussion based classes and in depth analysis of texts and subjects [1].

Like many prestigious colleges of the same type, Reed cultivates its historic traditions and special atmosphere. It is located in the urban campus in Portland, which distinguishes it from many other LAS colleges typically located outside of the cities. Reed faculty and students often refer to “Reed Bubble” – similar to the “Ivory Tower” that means that life at Reed with its expectations, norms, pace is different from that of the “real world.” According to several scholars, the general trend of people entering US universities is the validity of education measured in successful job landing [21; 27]. Hawkins points out that between 1970 and 1987 the percent of prospective students who see the main goal of college education in getting a well-paid job afterwards, increased from 39% to 76% [21]. The main feature of Reed’s identity is its highly intellectual (even compared with other good liberal arts colleges) nature. This does not exclude the desire to get a good job after getting your education, but the main focus is on knowledge.

Currently, Reed College attempts to both preserve its identity as a highly intellectual place and at the same time to adjust to the realities of the present world with its demands to avoid crisis that some other similar colleges are facing. One of the challenges is financial sustainability. Tuition is an important part of Reed’s income but as with other similar schools, its well-being depends to a large degree on its endowment. Tuition forms 60% of the Reed budget and the Annual Fund and income from endowment cover the remaining 40% [6, p. 8]. There are also donations from the alumni. For example, in 2016–2017 fiscal year, alumni, parents and friends of Reed gave \$4.638 million to the Annual Fund. 4,293 alumni made donations to Reed College, including 2,839 persons – members of the Loyal Own Society (alumni who give money to Reed for three consecutive years or more) [35].

Reed College has a highly qualified faculty, graduates of top universities, holders of very prestigious Ph.D. degrees. Reed Professors have been winning national grants and awards. In 2015, Reed Professors set a 10 year record in winning grants by being awarded of \$2.2 million of grant money from the National Science Foundation, the

United States Department of Agriculture, Research Corporation for Scientific Advancement, the National Institutes of Health, the National Endowment for Humanities and others [7]. Faculty works at 24 departments: Anthropology, Art, Biology, Chemistry, English, French, German, Chinese, Classics, Computer Science, Dance, Economics, History, Philosophy, Physics, Political Science, Linguistics, Mathematics, Music, Psychology, Religion, Russian, Sociology, Spanish, Theater. Departments are assembled into five divisions: The Arts; History and Social Sciences; Literature and Languages; Mathematical and Natural Sciences; Philosophy, Religion, Psychology and Linguistics. Each of these departments offers a major and there are several interdisciplinary studies, including American Studies, Comparative Literature, Classics-Religion, Environmental Studies, International and Comparative Policy Studies, Neuroscience (launched in 2017 to respond to the demands of the 21st century) and others. Reed College also got affiliated with other schools in order to provide dual degrees for those students interested in expanding their major fields, for example, with the California Institute of Technology (Caltech), the Columbia University School of Engineering and Applied Sciences, or Rensselaer Polytechnic Institute, a student may obtain a bachelor’s degree in engineering and a bachelor of arts degree from Reed [13]. In order to graduate a student has to meet general college requirements, divisional requirements and department’s requirements. Students are required to take the junior year qualifying examination and write an in depth independent research project – senior thesis during their last year at Reed. Contrary to most other American universities, Reed College does not have any fraternities or sororities. Neither Reed students are divided by academic ability – there are neither “honors” degrees nor other such programs.

Reed students consistently vote their professors at the top of the ranking for the high quality of teaching and scholarship. In 2020, the nation-wise Princeton Review published an analysis of the research from 140,000 students across USA universities and colleges, Reed was number 2 university in the USA for best professors from students’ perspective, and a featured college in that special report [38; 39]. Notable faculty at

Reed include Peter Steinberger (Robert H. and Blanche Day Ellis Professor of Political Science and Humanities), Mary James (A.A. Knowlton Professor of Physics), Carla Mann (Professor of Dance), Nigel Nicholson (Dean of the Faculty and Walter Mintz Professor of Classics) and many others.

Faculty, students and administration at Reed point out special things about Reed. Professor Audrey Bilger, Reed's new and first female President, spoke at Reed Family and Friends Weekend in Fall of 2019: "We want our students to thrive and prosper and live meaningful lives. And we believe that the model of education that gives them exposure to ideas, helps some formulate questions, be critical thinkers, be intellectually curious – that life is going to be a meaningful life for them. When we think only about preparing students for a career or a job – and it's important, obviously, to find meaningful work – but when we think about it that way, we're not really thinking about the context of the twenty-first century when very few students will get a job that they stay in for the next 30 or 40 years. Instead, they will find themselves in fields like computer science... Here at Reed... We care about education. We care about ideas. We care about thinking. We care about the world around us" [31]. Visiting Assistant Professor of Physics at Reed Andrew Larkoski commented on what was special for him to work with Reed students, the best part about them is 'their fearlessness'. According to him, physicists acquire a large conceptual 'baggage' in the course of their professional work and sometimes follow assumptions that can narrow their perspective. On the other hand, Reed students often are capable of coming up with unusual and interesting ways to resolve important problems [4]. In their responses to similar questions, Reed students and Reed alums have responded in general that: Reedies are problem-solvers, creative thinkers, self-starters, innovators [33, p. 134].

Reed College students and faculty are very proud of their so called "honor principle", which, contrary to many other universities, is not a part of any required modes of behavior, nor it is written clearly in any statements or constitution. The honor principle has no official definition and requires Reed community members to internalize the honor code of conduct. "The most common

interpretation of the Honor Principle mentions that any action that causes unnecessary pain or discomfort to any member of the Reed community, group within the community, or to the community as a whole, is a violation of the Honor Principle" [40]. However, this is only one and general version of the principle, each member of the community has to come to their own understandings and interpretation of the honorable behavior within the community. "The honor principle allows Reed to develop our values as a community. Coming to find what you think honorable behavior is and what the Honor Principle means is a morally and intellectually challenging part of your Reed education" [40]. It assumes that individuals recognize their responsibility within the community without specific rules imposed on them. Based on author's personal experience as a student and faculty member at Reed College, one other example of such principle is that usually when Reed students are given their exam to take home, they are expected not to look into any resources that should not be used and generally that is how students behave. Finally, the honor principle partially is responsible that Reed students, sometimes for the whole duration of their study, chose not to see their grades for classes (professors only write comments not grades on submitted papers or exams), that assumes that the main goal of their Reed education is knowledge not grades, that also assumes that students trust their professors to grade them in a just and fair way and evaluate their performance on the individual development, not solely by comparison with their peers through grades.

This section highlights the special features of Reed College: the way it structures its educational curriculum, the unique working relationships between the faculty and students, based more on collaboration than mentoring, the honor principle that signifies professional mutual trust and respect of students and professors and the fact that Reed students and alums stress that Reed education prepares them to solve complex problems, be creative and be innovative, the features that, according to the recent Davos Forum, are the most important to meet the challenges of the 21st century. The next section evaluates how successful Reed alumni are in meeting challenges in the 21st century after graduation.

Analysis. The Reed College Institutional Research monitors the alumni success and evaluates the success of Reed in several ways. They look at the following outcomes for the alums: the number of prestigious awards and distinctions received (such as Fulbright, Carnegie Endowment for International Peace, Rhodes scholars); the number of Ph.Ds. and Ph.D. productivity in various disciplines; occupational distribution of alumni; top employers of Reed graduates and self-employment; most frequent graduate schools (to see whether Reed graduates get into the most prestigious graduate schools); separately they evaluate high med-school acceptance rate; they also compare Reed with other schools in terms of undergraduate origins of doctoral degrees.

Among the awards and recognition one can note (the data is as of 2014): 29 awards from the American Academy of Arts and Sciences; 109 Fulbright students; 61 Guggenheim Fellowships; 175 National Science Foundation Fellowships; 67 Thomas J. Watson fellows, 32 Rhodes Scholars [3]. The top employers of Reed graduates nationally are typically institutions of higher education. The most frequent higher education employers of Reed College graduates are: the University of Washington; Oregon Health & Science University; Reed College; the University of California, Berkeley; Stanford University; Harvard University; Columbia University; Portland State University; the University of California, San Francisco; the University of Chicago. Overall, there are over 5,090 employers of currently employed Reed graduates. More than 1,238 Reed graduates are currently self-employed. The most frequent non-higher education current employers are: Microsoft Corporation, Kaiser Permanente, Portland Public Schools, Intel Corporation, State of Oregon, the U.S. Dept. of State, the National Institutes of Health, City of Portland, Apple Inc., the U.S. Dept. of Agriculture. Based on 2014 Reed College Alumni database, 28% of graduates work in business, 25% in education, 19% are self-employed [2]. The list of the graduate schools attended by Reed alumni includes some of the most prestigious in the world. The top 4 for MBAs are: the University of Chicago, Harvard University, Portland State University, the University of Pennsylvania; for JDs: Lewis and Clark Law School, the University of California

Berkeley, the University of Oregon, the University of Washington; for Ph.Ds.: the University of California Berkeley, the University of Washington, the University of Chicago, Stanford University; for MDs: Oregon Health Sciences University, the University of Washington, Washington University (St. Louis), Stanford University [2].

Within the United States, the research shows that in 1997–2006, the top five schools with doctoral degree productivity included: the California Institute of Technology, Harvey Mudd College, Reed College, Swarthmore College, Massachusetts Institute of Technology; and in 2003–2012 the list consisted of the California Institute of Technology, Harvey Mudd College, Swarthmore College, Reed College and Carleton University. This is a very high score for a small liberal arts college [14]. Finally, although Reed produces one of the highest percentages of graduates with Ph.Ds., many alumni don't follow academic careers and often pursue their jobs in areas unrelated to undergraduate majors. In this way, their job paths don't follow linear progression and in this sense reflect the realities of today's world [38, p. 9]. This high rate of Reed alums successfully finding jobs after graduation from the college correspond to the findings of Hart Research Associates that employers prefer to hire those job candidates that have skills perfected by good liberal arts and science education. The majority of employers in HRA surveys claimed that they want their employees to have critical thinking, clear communication skills and solving complex problem over a specific major [19; 20].

The Reed Alumni Association celebrated the 100th anniversary in 2015 and has about 17,000 living members [38, p. 9]. Together with Reed career services, the Alumni and Reed College students' parents started "Life Beyond Reed" Initiative. This initiative offers a broad platform that "supports the career development of current students, recent graduates, and midcareer graduates through mentoring and experiential learning opportunities like formal internships and shadowing experiences" [38, p. 9]. The recent study stated that Reed College has an elaborated alumni network that helps to maintain contacts not only with alumni of the same graduation year but also get in contact with Reed alums from any year of graduation. That can help not only to establish networking job search contacts but also

help in things outside of professional life. There are different alumni programs with many resources available for alumni. The special site, Reed switchboard, a grass-root alumni initiative for contacts between Reed graduates was created by Reed alum. [33, p. 134]. There are many famous alumni of Reed College. The creator of influential theories on ethnopolitical conflict, Professor Ted Robert Gurr (1936–2017) graduated from Reed College in 1957 with a major in psychology and always commented on the importance of his Reed undergraduate education in his life and career. Gurr's work brought the study of political violence on the whole new level. His many famous works include: the award winning *Why Men Rebel*, the book that looks at why people engage in political violence has become a classic in social sciences [18], the project *Minorities at Risk* that Gurr created at the University of Maryland to analyze 283 politically-active communal groups in the world from 1945 to 2006 [29] and some of his last books such as *Political Rebellion* [17].

Steve Jobs is perhaps the most famous person who studied at Reed. Jobs never graduated but stayed around, “taking courses in calligraphy, dance, and Shakespeare that would prove invaluable in designing the revolutionary Apple Macintosh” [37]. In 1991, Reed College gave Steve Jobs a *Vollum Award for Distinguished Accomplishment in Science and Technology*. In his Reed Convocation speech Jobs said: “I can assure you that as the patina of time takes its toll, I thank God I had these experiences here... It has helped me in everything I've ever done, although I wouldn't have guessed it at the time” [24]. In 2005 at the Stanford commencement, Jobs stated: “If I had never dropped in on that single calligraphy course in college, the Mac would have never had multiple typefaces or proportionally spaced fonts” [25]. In the obituary for Steve Jobs Reed College noted: “He was the quintessential Reedie... In his crystalline intensity, his obsession with big ideas, his hunger for perfection, he personified the classic Reed archetype... the most important course he audited at Reed was probably calligraphy... (Steve Jobs claimed. – D. P.) I learned about serif and san serif typefaces, about varying the amount of space between different letter combinations, about what makes great typography great... It was beautiful, historical,

artistically subtle in a way that science can't capture, and I found it fascinating. None of this had even a hope of any practical application in my life. But 10 years later, when we were designing the first Macintosh computer, it all came back to me. And we designed it all into the Mac” [30].

Recently Reed's Cooley Gallery director, Stephanie Snyder (Reed Class of 1991) came to realization that calligraphy was very important to Reed's history and decided to bring it back to campus in the form of Calligraphy Initiative that is open to students, faculty, alumni and staff. In the response to the question whether calligraphy is an outdated skill in a contemporary world, the founders of the initiative respond: “Sometimes walking, like handwriting is more efficient and practical... The same is true of beautiful writing” [5]. This is something that Steve Jobs always found invaluable reflecting back on his Reed College calligraphy class and something that we can see now in his Apple creations.

Steve Jobs' first job application, written when he was still at Reed, demonstrates by its every point how NOT to write a job application. Under the prompt “Access to transportation”, Jobs answered, “Possible but not probobale[sic].” On the application Jobs also spells his last name with a lowercase j, provides no phone number, and lists his address simply as “reed college” without any additional information. Under special abilities, Jobs wrote, “electronics tech or design engineer. digital. – from Bay near Hewitt-Packard[sic]”. Yet, he became one of the most successful people of our time. One of the interesting stories about how to think outside of the box and sometimes not to waste your time or energy on trying to fit but rather learn who you are and what your true dreams are [34].

One of the most important ways to learn who you are could be engaging internationally. Susan Gillespie wrote an influential work on the nature of ‘deep partnerships’ [9; 15; 16], and the role these partnerships can play in preparing graduates of liberal arts and science programs to adopt to the fast-changing world. According to Gillespie, ‘deep partnerships’ to be effective must be based on principles of ‘mutuality and equality’. In deep international partnerships, partner universities “make a conscious attempt to listen, to be aware of the needs, goals, feelings and ideas

of” each other, “consciously seek to work in ways that serve not only our own personal or institutional or national ends (though these are all important), but those of our partners as well”. These partnerships should incorporate reciprocity, tolerance and respect, and “learn with and from not just of people in other countries” [16, p. 506-526].

Under the leadership of Director of International Programs Dr. Paul DeYoung, Reed College has been building successful international partnerships and engaging in a broad international outreach thus responding to challenges of the 21st century. The world is becoming more globalized. Liberal arts and science education is establishing itself outside of the United States [41]. Thus, it is becoming very important to be connected to the world beyond the borders of the United States.

At Reed, the incoming class of 2019 has 10% of international students, which is a high percent for a small liberal arts college in the West Coast of the USA [43]. International students come from 35 countries, including, Australia, Canada, China, Ephiopia, France, Guatemala, India, Mauritius, Mexico, Singapore, South Korea, Turkey, United Kingdom. For students interested in learning languages and cultures, there are five language houses-dorms: Russian, French, German, Spanish and Chinese. Reed students can spend a semester or year abroad, including various universities in 29 countries that include Argentina, Australia, Botswana, China, Turks and Caicos, Russia, United Kingdom and others. Reed maintains deep partnerships with some of the schools on the list, including a rather unique relationship with the Faculty of Liberal Arts and Science at St Petersburg University, first Russian liberal arts program [28; 32].

Reed has several Davis United World College Scholars enrolled. Davis World Scholars program was designed to help college campuses become more internationally diverse. One of the United World College Schollars at Reed, an environmental studies major, spent summer working in Mangula village in Tanzania, engaging with the local cooperative Kilombero Youth Movement against Poverty. She worked with the community on a new water pump and taught village children to record their environment with digital cameras while also learning African drumming and dancing [11]. Many graduates of

Reed College pursue international careers, stating that Reed experience gave them a broad exposure to the world and realization that they should not limit their future. For example, Sheldon Yett, Reed class of 1986, is now serving as a UNICEF representative in the Pacific Islands, he oversees the territory of 10.7 million square miles of ocean, 14 sovereign nations, hundreds of tropical islands and atolls, and there are 1.2 million children in that area, many of which are struggling with poverty and other problems. A substantial part of Yett’s work is to figure out how to deliver food to people who need it even if they live in far remote and difficult to reach places. According to Yett, “the liberal arts education he got at Reed prepared him for the challenges of a career that has taken him to hot spots across the globe. His college experiences helped hone his ability to adapt to change and new environments, to come up with novel approaches to entrenched problems, and to dedicate himself to helping others in need” [22].

This section analyzes how successful former Reed students in finding their place in the 21st century world are and concludes that they are very successful in both more traditional evaluation of success (going to top ranking graduate, medical and law schools) and in other ways that are very important in today’s highly globalized world: engaging internationally as well as following one of the major aspirations of Reed students – learning who you are and fitting into the 21st century world accordingly (e.g. Steve Jobs). The next section summarizes results as to how Reed College meets the global challenges of the 21st century.

Results. This study demonstrates that Reed College seems to be successfully meeting the global challenges that universities face in the 21st century. Reed has been building skills that have been listed as the top priorities in the 21st century in order to meet the demands of the fast changing reality. Reed has also responded to the financial challenges of the 21st century by, among other things, has been building successful alumni donations. Reed has responded to the challenges of the 21st century employment market demands for STEM majors by offering new majors, dual degrees and most importantly, focusing on its traditional strength, close interactions between students and faculty.

Reed’s experience confirms Cech’s claim that good liberal arts and sciences education can

prepare students for a successful graduate career in hard sciences [12]. According to recent report, Reed College ranked no. 1 in the nation in the percentage of STEM majors (science, technology, engineering, mathematics) who continue their education for Ph.D. in STEM fields [36]. The report studied Ph.D. degrees received from 2007 to 2016 and was conducted by NORC center of the University of Chicago for the Council of Independent Colleges, the nonprofit association that supports university leadership. It is important to note that Reed College is not a member of this association so the report is not biased in that way. It is important to acknowledge that the absolute number of Reed STEM Ph.Ds. is lesser than from traditionally engineering-producing schools: 288 Reed graduates got a STEM Ph.D. between 2007 and 2016 as opposed to 742 from the California Institute of Technology, but the percentage of STEM majors that obtain Ph.Ds. in the field – “institutional yield ratio” – puts Reed at the top.

The key to Reed’s success is the close research collaboration between faculty and students. Reed’s science program has top professors who work very closely with students on research projects in a variety of subjects: biology, biochemistry, chemistry, computer science, environmental studies, math, neuroscience, physics, statistics. The goal and Reed’s long tradition is for students and faculty to learn together in all majors and programs.

Overall, the story of Reed College seems to confirm Leon Botstein’s thesis: “The history of education... has shown that teaching and learning have easily absorbed technological progress since the Renaissance – movable type, modes of mechanical reproduction, and telecommunications without altering their fundamental human character... The command of language is central to the liberal arts. A primary goal of all liberal arts education must be the nurturing of a sophisticated command of language in writing, reading, and speaking... Furthermore, these skills must be augmented by an understanding of scientific methods, the rules of evidence, and the various approaches to the critical interrogation of received wisdom and knowledge... The learning that occurs in liberal arts must be consistently active not passive... A student’s academic career in the liberal arts must end with a major academic

undertaking designed and completed by the student...” [10].

Reed College is confirming that even in the 21st century, one has to be yourself, learn what he / she loves to do, learn for the sake of learning, have a quest for knowledge, have an honor principle, have a quest for true knowledge even on unrelated subjects to your profession that will always help you out in life either professional or personal and universities like Reed would help to achieve that.

REFERENCES

1. *About Reed College*. URL: https://www.reed.edu/catalog/about_reed.html (accessed 4 December 2019).
2. *After Reed*. URL: <https://www.reed.edu/ir/success.html> (accessed 30.05.2019).
3. *Awards and Fellowships*. URL: <https://www.reed.edu/ir/awards.html> (accessed 29 May 2019).
4. Bachman I. Physics Prof Sifts Through Quantum Debris for Cosmic Clues. *Reed Magazine*, 2018, March, p. 7.
5. Barton R. Calligraphy Makes a Comeback. *Reed Magazine*, 2012, December, pp. 4-5.
6. Barton R. The Home Stretch. *Reed Magazine*, 2012, March, p. 8.
7. Barton R. Reed Profs Win \$2.2 Million in Grants. Set 10-Year Record. *Reed Magazine*, 2015, September. URL: <https://www.reed.edu/reed-magazine/articles/2015/professors-grants-record.html>.
8. Becker J., Gillespie S. Adapting Liberal Arts and Sciences as a System of Education. Purinton T., ed. *American Universities Abroad*. Cairo, American University of Cairo Press, 2017. 336 p.
9. Becker J. Bard College: An Ecosystem of Engagement. *Journal of Community Engagement and Higher Education*, 2019, vol. 11, no. 1, pp. 38-52.
10. Botstein L. Redeeming the Liberal Arts. *Liberal Education*, 2018, Fall, vol. 1-4, no. 4. URL: <https://www.aacu.org/liberaleducation/2018/fall/botstein> (accessed 2 December 2019).
11. Bricks and Mortar in Tanzania. *Reed Magazine*, 2012, March, p. 11.
12. Cech T.R. *Science at Liberal Arts Colleges: A Better Education?* Daedalus, Winter 1999, pp. 195-216.
13. *Dual Degrees and Special Programs*. URL: https://www.reed.edu/catalog/programs/dual_special/index.html (accessed 4 December 2019).
14. Fiegner M., Proudfoot S. *Baccalaureate Origins of U.S.- Trained S and E Doctorate Recipients*. National Center for Science and Engineering Statistics, April 2013, NFF 13-323.

15. Gillespie S. Opening Minds: The International Liberal Education Movement. *World Policy Journal*, Winter 2001/2002, pp. 79-89.
16. Gillespie S. Creating “Deep Partnerships” with Institutions Abroad: Bard College as a Global Citizen. Lewin R., ed. *The Handbook of Practice and Research in Study Abroad: Higher Education and the Quest for Global Citizenship*. New York, London, Routledge, 2009, pp. 506-526.
17. Gurr T. *Political Rebellion: Causes, Outcomes and Alternatives*. Routledge, 2015. 292p.
18. Gurr T. *Why Men Rebel*. Princeton University Press, 1970. 421p.
19. It Takes More Than a Major: Employer Priorities for College Learning and Student Success: What Employers Want from College Graduates (by Hart Research Associates). *Liberal Education*, 2013, April 10, vol. 99, no. 2. URL: <http://www.aacu.org/liberaleducation/le-sp13/hartresearchassociates.cfm> (accessed 30 May 2019).
20. Falling Short? College Learning and Career Success (by Hart Research Associates). *Selected Findings from Online Surveys of Employers and College Students Conducted on Behalf of the Association of American Colleges and Universities*. URL: <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/LEAP/2015employerstudentsurvey.pdf> (accessed 30 March 2020).
21. Hawkins H. The Making of the Liberal Arts College Identity. Koblik S., Graubard S.R., eds. *Distinctively American. The Residential Liberal Arts College*. New Brunswick, London, Transaction Publishers, 2000, pp. 1-26.
22. Hernandez R. Medicine from the Sky. *Reed Magazine*, 2019, March, pp. 18-19.
23. Hersh R.H. The Liberal Arts College: The Most Practical and Professional Education for the Twenty-First Century. *Liberal Education*, 1997, vol. 83, no. 3, pp. 26-33.
24. Jobs S. *Staying Hungry*. URL: <https://www.reed.edu/reed-magazine/articles/2018/steve-jobs-staying-hungry.html> (accessed 3 December 2019).
25. Jobs S. *You’ve Got to Find Out What You Love. Commencement Address Delivered by Steve Jobs, CEO of Apple Computer and of Pixar Animation Studios, on June 12, 2005*. URL: <https://news.stanford.edu/2005/06/14/jobs-061505> (accessed 9 December 2019).
26. Kontowski D. The Paradox of “Practical Liberal Arts” Lessons from the Wagner College Case for Liberal (Arts) Education in Eastern Europe. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies Moscow], 2016, no. 3, pp. 80-109.
27. Kubyshekin A.I. Liberalnoe obrazovanie amerikanskiy opyt i rossiyskie realii. Universitet mezhdunarodnoy politicheskoy vlastyu i grazhdanskim obshchestvom rossiysko-amerikanskiy opyt [Liberal Education: American Experience and Russian Realities. University Between Political Power and Civil Society Russian-American Experience]. Monakhov V.M., Avrutina A.S., eds. *Liberalnoe obrazovanie v Rossii: teorii, diskussii, metody* [Liberal Education in Russia: Theories, Discussions, Methods]. Saint Petersburg, SPbGU, 2014, pp. 35-69.
28. Kudrin A.L. Svobodnye iskusstva i nauki v sisteme rossiyskogo univesitetskogo obrazovaniya [Liberal Arts and Sciences in the Russian University System]. *Voprosy obrazovaniya* [Educational Studies], 2015, no. 4, pp. 62-71.
29. *Minorities at Risk*. URL: <http://www.mar.umd.edu/> (accessed 9 December 2019).
30. Obituaries. Visionary Technologist, Prodigal Son. *Reed Magazine*, 2011, December. URL: <https://www.reed.edu/reed-magazine/in-memoriam/obituaries/december2011/steve-jobs-1976.html> (accessed 3 December 2019).
31. *President Bilger’s Remarks at Parent & Family Weekend*. URL: <https://www.reed.edu/president/communications/parent-family-weekend-remarks-transcribed.html> (accessed 5 December 2019).
32. Pushkina D.B. Responsibilities to Partnerships. *Liberalnoe obrazovanie. Programma i tezisy konferentsii (SPbGU, Oktyabr 2012)* [Liberal Education. Conference Program and Abstracts (SPbGU, October 2012)]. Saint Petersburg, [s. n.], 2013.
33. Pushkina D. From There to Here, From Here to There: LAS Grads Are Everywhere. The Perspectives of Liberal Arts and Sciences Graduates in the Future Job Market. Raskov D.E., Kadochnikov D.V., eds. *Trud i Dosug. Sbornik tezisev VIII Mezhdunarodnoy Konferentsii* [Labor and Leisure. Conference Abstracts of the 8th International Conference]. Saint Petersburg, Asterion, 2019. 141 p.
34. Pushkina D. From Reed to Reed: Liberal Arts Grads Teaching in Liberal Arts Schools. *International Conference “Interdisciplinarity: Science, Education, and Business”, St. Petersburg University, 2018. April 5–6*. URL: <https://artesliberales.spbu.ru/en/calendar/interdisciplinarity-science-education-and-business> (accessed 30 March 2020).
35. Reedies Give \$4.6M to Annual Fund. *Reed Magazine*, 2017, September, p. 7.
36. Report of the Council of Independent Colleges. *Strengthening the STEM Pipeline Part II*. URL: <https://www.cic.edu/r/cd/Reports/CIC-STEM-Pipeline-2019.pdf> (accessed 9 December 2019).
37. *Steve Jobs and Reed*. URL: <https://www.reed.edu/steve-jobs.html> (accessed 3 December 2019).
38. Sudbrack C. Beyond Reed. *Reed Magazine*, 2012, December, p. 9.

39. The Best 385 Colleges. *The Princeton Review*, 2020. URL: <https://www.princetonreview.com/college-rankings/best-colleges> (accessed 5 December 2019).

40. *The Honor Principle*. URL: https://www.reed.edu/honor_principle/index.html (accessed 4 December 2019).

41. Wende van der M. The Emergence of Liberal Arts and Sciences Education in Europe: A Comparative

Perspective. *Higher Education Policy*, 2011, vol. 24, pp. 233-253.

42. *What Are the 21st Century Skills Every Student Needs?* URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students/> (accessed 9 December 2019).

43. *Where Do Reedies Come From*. URL: <https://www.reed.edu/ir/geographic.html> (accessed 2 December 2019).

Information About the Author

Darya B. Pushkina, Ph.D. (Government and Politics) (University of Maryland, USA), Associate Professor, Department of Problems of Interdisciplinary Synthesis in the Field of Social and Human Sciences, St. Petersburg University, Galernaya St., 58-60, 190000 Saint Petersburg, Russian Federation, d.pushkina@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7282-1073>

Информация об авторе

Дарья Булатовна Пушкина, Ph.D. по системе управления и политики (Университет Мэриленда, США), доцент кафедры проблем междисциплинарного синтеза в области социальных и гуманитарных наук, Санкт-Петербургский государственный университет, ул. Галерная, 58-60, 190000 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация, d.pushkina@spbu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7282-1073>

Миссия журнала «Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения» – содействие коллаборации российского и международного профессионального сообщества в целях интернационализации исторической и политической наук.



Редакционная политика журнала направлена на публикацию статей, посвященных общим и частным проблемам истории Европы, Америки и России и вопросам политического развития современного мира. Редакция принимает к опубликованию рукописи, подготовленные в русле классических традиций и современных направлений исторической науки. Публикуемые статьи позволяют читателю увидеть тесную связь между историей и современным состоянием общества, показать различные взгляды профессионального сообщества на мировую и российскую историю. В журнале приветствуются междисциплинарные исследования и научные дискуссии по актуальным проблемам исторических и политических наук.

Цели журнала:

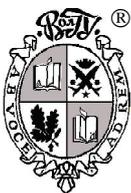
- публикация оригинальных исторических и политологических исследований, основанных на тщательном анализе источников и использовании классических или новых методологических подходов;
 - ознакомление широкого круга исследователей с современными тенденциями и достижениями исторических и политических наук;
 - содействие интеграции российской исторической науки в международное научное пространство;
 - бережное отношение и критическое использование трудов и знаний, полученных историками прошлых лет, как российскими, так и зарубежными.
-
-

Уважаемые читатели!

Подписка на II полугодие 2020 года осуществляется по «Объединенному каталогу. Пресса России. Газеты и журналы». Т. 1. Подписной индекс 20988.

Стоимость подписки на II полугодие 2020 года 2 835 руб. 00 коп.
Распространение журнала осуществляется по адресной системе.

The mission of *Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations* is to promote the collaboration of the Russian and international professional community with the aim to internationalize historical scholarship and political science.



Following the Editorial policy, the journal covers articles on general and specific problems of the history of Europe, America and Russia and on political development of the modern world. The Editors publish articles prepared in accordance with both classical traditions and modern trends in historical scholarship. The published articles let readers reveal the close connection between history and modern society, show different views of professional community on world and Russian history. The journal also seeks to transcend traditional disciplinary boundaries and foster academic discussions on a wide range of topical issues of historical scholarship and political science.

Purposes of the journal:

- to publish original historical and political research based on thorough source studies, traditional and new methodological approaches;
 - to promote modern trends and advances in history and political science to a wide range of scholars;
 - to foster the integration of Russian historical scholarship into the international academia;
 - to respect and critically apply knowledge obtained by Russian and foreign historians of the past.
-
-

Dear readers!

Subscription for the 2nd half of 2020 is carried out through
“The United Catalog. Russian Press. Newspapers and Journals”. Vol. 1.
The subscription index is 20988.

The cost of subscription for the 2nd half of 2020 is 2835.00 rubles.
Distribution of the journal is carried out through the address system.

**УСЛОВИЯ ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ
В ЖУРНАЛЕ «ВЕСТНИК ВолГУ.
Серия 4. ИСТОРИЯ. РЕГИОНОВЕДЕНИЕ. МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОТНОШЕНИЯ»**

1. Редакционная коллегия журнала «Вестник ВолГУ. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения» принимает к печати оригинальные авторские статьи.

2. Подача, рецензирование, редактирование и публикация статей в журнале являются бесплатными. Никаких авторских взносов не предусмотрено.

3. Авторство должно ограничиваться теми, кто внес значительный вклад в концепцию, дизайн, исполнение или интерпретацию опубликованного исследования. Все они должны быть указаны в качестве соавторов.

4. Статья должна быть актуальной, обладать новизной, содержать постановку задач (проблем), описание основных результатов исследования, полученных автором, выводы. Представляемая для публикации статья не должна быть ранее опубликована в других изданиях.

5. Автор несет полную ответственность за подбор и достоверность приведенных фактов, цитат, статистических и социологических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений, за точность библиографической информации, содержащейся в статье.

6. В случае обнаружения ошибок или неточностей в своей опубликованной работе автор обязан незамедлительно уведомить об этом редактора журнала (или издателя) и сотрудничать с ним, чтобы отменить статью или внести в нее исправления.

7. Автор обязан указать все источники финансирования исследования.

8. Представленная статья должна соответствовать **принятым журналом правилам оформления**.

9. Текст статьи представляется по электронной почте на адрес редколлегии журнала (vestnik4@volsu.ru). Бумажный вариант не требуется. **Обязательно** наличие сопроводительных документов.

10. Полнотекстовые версии статей, аннотации, ключевые слова, информация об авторах на русском и английском языках размещаются в **открытом доступе (Open Access)** в Интернете.

Отправка автором рукописи статьи и сопроводительных документов на e-mail редакции vestnik4@volsu.ru является формой **акцента оферты** на принятие договора (публичной оферты) предоставления права использования произведения в периодическом печатном издании «Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 4. История. Регионоведение. Международные отношения».

Редколлегия приступает к работе со статьей после получения всех сопроводительных документов по электронной почте.

Решение о публикации статей принимается редакционной коллегией после рецензирования. Редакция оставляет за собой право отклонить или отправить представленные статьи на доработку на основании соответствующих заключений рецензентов. Переработанные варианты статей рассматриваются заново.

Среднее количество времени между подачей и принятием статьи составляет восемь недель.

Более подробно о процессе подачи, направления, рецензирования и опубликования научных статей смотрите на сайте журнала <https://hfrir.jvolsu.com> в разделе «Для авторов».

CONDITIONS OF PUBLICATION
IN SCIENCE JOURNAL OF VOLGOGRAD STATE UNIVERSITY.
HISTORY. AREA STUDIES. INTERNATIONAL RELATIONS

1. The Editorial Staff of *Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations* publishes only original articles.

2. The submission, reviewing, editing and publication of articles in the journal are free of charge. No author fees are involved.

3. Authorship should be limited to those who have made a significant contribution to the conception, design, execution, or interpretation of the reported study. All those who have made significant contributions should be listed as co-authors.

4. An article must be relevant and must include a task (issue) statement, the description of main research results and conclusions. The submitted article must not be previously published in other journals.

5. The author bears full responsibility for the selection and accuracy of facts, citations, statistical and sociological data, proper names, geographical names, bibliographic information and other data contained in the article.

6. If the author discovers a significant error or inaccuracy in his/her own published work, it is the author's obligation to promptly notify the journal editor or publisher and cooperate with the editor or publisher to retract or correct the article.

7. The author must disclose all sources of the financial support for the article.

8. The submitted article must comply with the **journal's format requirements**.

9. Articles should be submitted in electronic format only via e-mail vestnik4@volsu.ru. The author **must** submit the article accompanied by cover documents.

10. Full-text versions of published articles and their metadata (abstracts, key words, information about the author(s) in Russian and English) are available in the **Open Access** on the Internet.

Submitting an article and cover documents via the indicated e-mail vestnik4@volsu.ru the author **accepts the offer** of granting rights (public offer) to use the article in *Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations* printed periodical.

The Editorial Staff starts the reviewing process after receiving all cover documents by e-mail.

The decision to publish articles is made by the Editorial Staff after reviewing. The Editors reserve the right to reject or send submitted articles for revision on the basis of the relevant opinions of the reviewers. Revised versions of articles are reviewed repeatedly.

The review usually takes 8 weeks.

For more detailed information regarding the submission, reviewing, and publication of academic articles, please refer to the journal's website <https://hfrir.jvolsu.com/index.php/en/> (section "For Author").

Science Journal of Volgograd State University. History. Area Studies. International Relations
is indexed by:

