Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное

образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Тюменский государственный нефтегазовый университет»

**Научно-исследовательский институт прикладной этики**

В.И. Бакштановский

**УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЭТИКА**

**Прикладная этика:**

**инновационный курс**

**для магистр(ант)ов и профессоров**

**Часть 3**

Тюмень

ТюмГНГУ

2014

УДК 174 (075.8)

ББК 87.75

Б19

Рецензенты:

д.ф.н., профессор, академик РАН А.А.Гусейнов

д.ф.н., профессор А.В. Прокофьев

Бакштановский В.И.

Б.19. **Университетская этика:** Прикладная этика. Инновационный курс для магистр(ант)ов и профессоров (Часть третья): учебное пособие / В.И. Бакштановский. – Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2014. – 242 с.

ISBN 978-5-9961-0956-2

Курс – опыт учебного пособия, предста­в­ля­ющего инно­ваци­он­ную парадигму, долгое время первую и единственную в современной отечественной прикладной этике. Курс сосредоточен на процессе креации инновационной парадигмы в целом и конкретных ее направлений-проектов. Тем самым и магистр(ант)ы, и профессора получают возможность включиться в творческое, а не только учебное, соавторство в освоении и развитии ноу-хау инновационной парадигмы.

Курс структурирован таким образом, чтобы описать системное ноу-хау инновационной парадигмы в работе с феноменом приложе-ния в этике в каждом из двух его проявлений: конкретизация морали в ее нормативно-ценностных подсистемах и – производство этико-при­клад­ного знания.

В третьей части курса рас­сматриваются: идея и опыт формирования повестки дня университетской этики в инновационной парадигме, концепция креации этического кодекса; идея и опыт проекти-рования профессионально-этического кодекса университета.

УДК 174 (075.8)

ББК 87.75

Редактор выпуска И.А.Иванова. Оригинал-макет И.В.Бак­шта­нов­ской. Обложка: М.М.Гар­дубей, Е.Э.Богданова. Научно-организационная работа: М.В.Бог­да­нова, А.П.Тю­менцева.

ISBN 978-5-9961-0956-2

© В.И.Бакштановский. 2014

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тюменский государственный нефтегазовый университет», 2014

Ministry of education and science

State educational institution

of high professionаl education

«Tyumen State Oil аnd Gas University»

**Applied Ethics Research Institute**

V.I. Bakshtanovsky

**UNIVERSITY ETHICS**

**Аpplied ethics:**

**innovation course**

**for masters and professors**

**Suppl. 3**

Tyumen – 2014

**Моей дочери**

**Ирине Владимировне**

**Бакштановской**

СОДЕРЖАНИЕ

|  |  |
| --- | --- |
| Преамбула. **Ойкумена университетской этики:**  **актуализация повестки дня**  **инновационной парадигмы** ….……………..… | 9 |
| Раздел первый  **ПОВЕСТКА ДНЯ** |  |
| Лекция 10. **Повестка дня университетской этики**  **в инновационной парадигме** ……………..……. | 33 |
| 10.1. Парадигмальное многообразие прикладной этики  и множество повесток дня ....................................................... | 33 |
| 10.2.Концептуализация повестки дня  университетской этики  в инновационной парадигме ................................................... | 48 |
| 10.2.1. Идентификация университетской этики  как прикладной этики  в ее инновационной парадигме ........................................ | 49 |
| 10.2.2. Университетская этика: Идея университета –  Миссия-Кредо университета – Этос как реально-должное – «Минимальный стандарт» .............................. | 58 |
| 10.2.3. Университетская этика в ситуации дуализма «малых» нормативно-ценностных систем: риски корпоративной (само)идентификации университета …... | 70 |
| 10.2.4. Университетская этика:  креация морального выбора ……………………………….. | 77 |
| Лекция 11. **Ситуация университета и проектное**  **программирование повестки дня   университетской этики** ………………………...... | 81 |
| 11.1. Ситуация университета: глокальный  инвариант и динами­ка повестки дня ...................................... | 81 |
| 11.2. Проект «Становление духа университета» …………… | 90 |
| 11.3. Проект «Самоопределение университета» …………… | 103 |
| 11.4. Проект «Рефлексирующий университет» ……………... | 111 |
| 11.5. Проекты журнала «Ведомости прикладной этики» ….. | 139 |
| Лекция 12. Миссия-Кредо университета:опыт разработки актуального вопросаповестки дня …………………..…………………. | 146 |
| 12.1. Миссия-Кредо Тюменского государственного  нефтегазового университета …………………………………... | 146 |
| 12.2. Комментарии …………………………………………..….... | 149 |
| 12.2.1. Методологическая позиция ………………………... | 149 |
| 12.2.2. Язык рефлексии …………………………………....... | 152 |
| 12.3. Опыт пути: от ригористической идеи  к кон­ве­нци­о­нальному проекту ………………………………….. | 156 |
| 12.3.1. Археология проекта …………………………………. | 156 |
| 12.3.2. Экспертиза гипотезы о ценностных ориентирах са­моопределе­ния уни­верситета …………………………… | 160 |
| 12.3.3. «Декларация о миссии» …………………………….. | 172 |
| Раздел второй  **ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС**  Предварительный комментарий ............................................. | 179 |
| Мастер-класс  **Проектирование**  **профессионально-этичес­ко­го кодекса университета**  **в инновационной парадигме прикладной этики** |  |
| 1. Замысел мастер-класса …………………...…………………. | 182 |
| 2. Мотивы инициирования проекта  «Про­фессио­нально-этиче­с­кий кодекс университета» …..…. | 184 |
| 3. Введение в инновационную парадигму :  фрагменты лекций 1 и 2 из первой части  инновационного курса …………………………………………… | 185 |
| 4. Этап мастер-класса **«"Техническое задание"**  **на проектирование кодекса:**  **теоретическая концептуализация**  **и проектно-ориентированные разработки»** …………….... | 186 |
| 4.1. Основные понятия проектно-ориентиро­ван­ного  исследо­вания ……………...………………………………….. | 186 |
| 4.2. Лекция 13. **Критика идей и практики**  **этического кодифицирования** ……….. | 187 |
| 4.2.1. Мотивы аналитического обзора ………………….. | 187 |
| 4.2.2. Матрица анализа практики  этического кодифицирования университетов …………. | 188 |
| 4.2.3. Аналитический обзор ………………………………. | 189 |
| 4.3. Лекция 14. **Концепция креации**  **этического кодекса** ……………………… | 196 |
| 5. Этап мастер-класса **«Разработка "техзадания"»** ……… | 204 |
| 5.1. Ноу-хау инновационной парадигмы ….………………. | 204 |
| 5.1.1. Сравнительный анализ пара­дигм  прикладной этики по критерию практичности ................ | 204 |
| 5.1.2. Этика прикладная и/или этика практическая ..…. | 204 |
| 5.1.3. Специфика проектно-ориентированного знания.. | 204 |
| 5.1.4. Технологии этико-прикладного знания ………….. | 204 |
| 5.2. Основные направления разработки.. | 205 |
| 5.2.1. Модельные параметры кодекса ………………….. | 205 |
| 5.2.2. Модель этического кодекса:  формат "техзадания" для участников проекта ……….. | 206 |
| 6. Этап мастер-класса  **«Технология реализации "техзадания"»** ………………..... | 211 |
| 6.1. Технология внешней экспертизы …..………………... | 211 |
| 6.2. Технология формирования  университетского дискурса о Кодек­се ……………………. | 214 |
| 6.2.1. Коммуникативные практики проекта …………….. | 214 |
| 6.2.2. Ректорские семинары как элемент технологии  форми­рования дискурса о Кодексе ………….………….. | 218 |
| 6.2.3. Некоторые конвенциональные результаты  университетского дискурса о Кодексе …..…………….... | 219 |
| 7. Этап мастер-класса **«Путь от "техзадания"**  **к тексту принятого Кодекса»** ………………………………... | 221 |
| 8. Профилактические уроки разработчикам кодексов  от инновационной парадигмы ………………………………….. | 222 |
| 9. Приложение к мастер-классу ………………………………... | 229 |
| Вместо заключения к Части третьей ........................... | 241 |

Преамбула

**Ойкумена университетской этики:**

**актуализация повестки дня инновационной парадигмы**

В ПРОЦЕССЕ работы над инновационным курсом его предварительный замысел и повестка дня[[1]](#footnote-1) заметно трансфо­р­мируются как концептуально, так и структурно. Полагаю, что в этом нет ничего особенно удивительного.

Нет ничего удивительного для исследовательского спосо-ба жизни инновационной парадигмы прикладной этики. Нет ничего удивительного и для формирования инновационного курса лекций.

И в том и в другом случае я намеренно уклоняюсь от формально эшелонизированного алгоритма жизни научного зна­ния, описанного Г.С.Батыгиным – с элементами присущей ряду его текстов иронии – в статье для журнала «Ведомости прикладной этики».

Первый эшелон науки – *статья,* содержащая новизну: «научная новизна содержится только в статье, и статьи создаются только для этого. Таково функциональное назначение первого эшелона науки – “переднего края”».

Вторым функциональным эшелоном Г.С. Батыгин называ-ет монографии. «Если в первом эшелоне производится науч- ная новизна, то во втором новизна ни к чему. В монографии не нужна научная новизна, потому что ее основная функция – про­изводство “темы”, легитимного направления научной работы. Есть монография – есть тема… Старшие научные сотрудники, доценты и профессора производят книги. Книга – форма леги-тимации научного направления».

К третьему эшелону отнесена учебная литература. «Если в монографиях научную новизну можно и нужно терпеть, в учеб­никах она становится нестерпимой. Учебник – это форми- рование текстового канона… Автор учебника должен сделать все возможное, чтобы следующее поколение научных сотруд-ников было не лучше его. К счастью, хороших учебников не бывает (бывают плохие и очень плохие)»[[2]](#footnote-2).

Цитируя в общем введении к инновационному курсу[[3]](#footnote-3) эту ирони­ческую характеристику формата «Учебник», я написал:

«в ситуации *становления* отечественного этико-при­клад­ного знания учебник по прикладной этике не должен подавать свое содержание как некое сакральное знание. Более адекватным представляется курс, включающий и магист­р(ант)а, и профессора в процесс *исследовательского* поиска его автора(ов). И доминировать в таком курсе должна информация с исследовательского стола самого авто-ра(ов) плюс информация о процессе и результатах совме-стной работы автора(ов) с заинтересованными *в самопознании* практиками конкретных профессий, с профессиональными ассоциациями, с коллегами по прикладной эти- ке, вовлеченными в инициированные инновационной па-радигмой проекты».

Сегодня я бы уточнил: этот тезис тем более значим в си-туации *развития* инновационной парадигмы.

Полагаю, что инновационному курсу все же удается попытка проявить в своем содержании и структуре как признаки научной новизны, так и формат легитимизации научного на-правления, избежав при этом «грехов» канонизирующего зна-ние учебного пособия.

УЖЕ НАЧАТУЮ работу над очередной частью ку­р­­са, по-священной сразу университетской, депутатской, журналист-ской, служебной и т.д. этикам и пред­ва­ри­тельно озаглавленной «"Что та­кое хорошо?" в Ойкумене прикладной этики: в этике уни­вер­ситет­ской, жур­на­лис­т­с­кой, депутат­с­кой…», я *приоста-новил*, приняв два ре­ше­ни­я.

Первое: посвятить одной из «территорий» Ойкумены при-

кладной этики – этике уни­верси­тет­ской – отдельный том. Более того, вынести имя этой «территории» на обложку книги в качестве доминирующего элемента ее заглавия.

Прежде всего потому, что в исследовательской и проект-ной работе автора (и руководимого им НИИ ПЭ) на протяжении 20 лет доминировала проблематика университетской этики. Имен­но с *новым освоением* этой *территории* Ойкумены прикладной этики непосредственно связана рефлексивная био- графия инновационной парадигмы последних лет ХХ века и первого десятилетия века ХХI.

В отличие от этики журналистской, этики де­путатской, эти-ки госслужащего, этики инженера и т.д., ко­торые тоже были важным предметом моей работы, университетская этика была для меня не просто «включенным наблюдением» – ситуация, характерная для многих исследователей феномена университета, – но пря­­мой задачей исследовательской и проектной эти- ко-прикладной деяте­ль­ности. Деятельности личной и коллек-тивной – институционализированной в работе НИИ ПЭ и издаваемом им журнале «Ведомости прикладной этики».

Принял решение посвятить этике уни­верси­тет­ской отдель­ный том еще и потому, что трудно уложить в масштабы одной лекции новые этически актуальные сюжеты, появившиеся в жи­з­ни отечественных университетов; новые проекты, живущие на страницах «Ведомостей», в монографии «Рефлексирующий университет»[[4]](#footnote-4); новые аспекты исследований – в сфере этоса университета[[5]](#footnote-5), в сфере этического кодифицирования[[6]](#footnote-6), в книге с материалами двухдневного мастер-класса в УрФУ[[7]](#footnote-7) и т.д.

Вынести имя этой *территории* на обложку курса в качестве доминирующего элемента заглавия я решил еще и пото- му, что сегодня этическое сообщество активно осваивает проблематику университетской – даже и в том случае, если гово- рит об *академической –* этики на тематических конференциях, в диссертационных работах, в экспертных акциях (например, применительно к проекту этического кодекса вузовского общества[[8]](#footnote-8)) и т.д. И в этом активном освоении инновационная парадигма дает возможность целенаправленной рефлексии повест-ки дня и кодекса университетской этики в развивающейся си- туации.

Наконец, университетская этика в инновационной парадигме – наиболее плодотворный полигон инициирования, раз-работки и внедрения практически всех идей и технологий, в которых живет эта парадигма.

Второе решение: предпослать этому и последующим час-тям курса, объединенным темой «"Что такое хорошо...?" в Ой-кумене прикладной этики», общую пре­ам­булу. А в ней подчер­к­нуть, что определяющая эти части инновационного курса тема – свидетельство сосре­дото­ченности автора на кон­це­п­туальных и проектных разработках, отвечающих на *вызов*, пре­д­ъ­­­явля-емый *модер­ни­зирующимся* об­ществом профессиональ­ным, шире – прик­лад­ным нормативно-цен­ностным си­стемам и соответст­вующим этико-прикладным парадигмам.

*Вызов*, который проблематизирован *усложнением*:

- содер­жания про­це­с­са кон­кретизации мо­рали в ситуации ее *приложения* к «малым» этикам и мора­лям в связи с мо­- дернизацией профес­сий и экстра­про­фесси­ональных видов дея­тельности в *усложня­ющемся* обществе;

- повес­тки дня исследований «малых» этик и моралей;

- процесса инсти­туци­она­ли­зации профес­си­ональных и экстра­про­фес­сиональных ко­дек­сов.

Каждая из парадигм этико-прикладного знания (на­пом­ню, что самому осознанию множественности парадигм спо­соб­ст­во­вал специальный проект НИИ ПЭ, материалы кото­рого опубликованы в 35-ом выпуске «Ведомостей прикладной этики»), даже при внешней лояльности и относительно других парадигм, и в отношениях с философской этикой[[9]](#footnote-9), далеко не пассивна как в своих концептуальных аспектах, так и прикладных разработках, а потому намеренно или невольно создает свою *повестку дня.*

Естественно, что во втором слу­чае («не­вольно») та или иная пара­дигма может, подобно молье­ров­скому герою, и не осоз­навать соответствующего процесса и результата. Однако *инновационная* парадигма прикладной этики не может себе по-зволить не рефлексировать свою повестку дня ни на этапе возник­но­вения, ни на каждом из этапов развития.

Сосредоточенность автора инновационного курса на кон­це­п­туальных и проектных разработках ряда «территорий» Ой-кумены прик­­лад­ной этики про­явля­е­т­ся в характеристике основных эле­мен­тов актуализации повестки дня:

- необходимость возвращения каждого нового проекта инновационной парадигмы, будь то «Рефлексирующий университет»[[10]](#footnote-10) или «Про­фе­с­­­сиональная этика инженера»[[11]](#footnote-11), к презентации кон­це­п­ту­аль­ных оснований парадигмы, к подчеркиванию ее *этического* ста­туса как относительно философской этики, так и в ситуации самоопределения к разработкам в рамках иных этико-прик­лад­ных парадигм и, тем более, к подходам, не имеющим достаточных оснований рассматриваться в качестве *этических;*

- обостренность ду­ализма двух «малых» нормативно-цен­но­стных си­с­тем – профес­сио­на­ль­ной и корпо­ративной этик – при включенности профессионалов в организацию (университет, идентифицируемый как корпорация-организация; медиа-корпорация и т.д.);

- про­б­ле­­матизация феномена ко­н­к­ретизации общественной морали в при­кладных *моралях* эпохи модер­низации в виде метафоры «Что такое хо­рошо...?»;

- значимость кри­тики банализации пра­­ктики коди­фи­ци­ро-ва­ния прик­лад­ных моралей и концептуализация ин­новаци­он-ных идей и опыта эти­че­с­кого проекти­рования ко­дек­сов.

СТРЕМЛЕНИЕ актуализировать повестку дня иннова­ци­он­ной пара­дигмы прик­лад­ной этики относительно новых вы­зовов усилено тем обстоятельством, что мне так и не уда­ет­ся прео-до­леть свой скепсис отно­си­тельно декла­рируемой в литерату-ре от имени этико-прикла­дно­го знания «*концеп­ту­аль­ной* *го­-тов­­ности»* от­ветить на вызовы совре­менной ситу­а­ции.

Я уже неоднократно сетовал: слишком часто забывается, что идея прикладной этики имеет у нас *долгую и редко вспоминаемую историю,* побужд­а­ю­щую, с одной стороны, к принятию факта многообразия парадигм, иссле­до­ва­тельских стратегий, направлений, с другой – к их критическому осмыслению.

Это побуждение прямо относится и к исследованию университетской этики, в том числе и в случае, когда она опреде-ляется иначе – как академическая этика. Это определение прак­тикуется и в варианте его синонимичности этике науки, эти­ке высшего образования, и в варианте исключения из ее предмета профессиональной этики (последнее – в интерпретации академической этики в парадигме «этики открытых проб­лем»). Это побуждение относится и к рас­смотрению университетской эти­ки как предмета универ­­са­ль­ной морали *вне* специфики нормативно-ценнос­тной системы базовых профес­сий на- учно-образовательной деятельности. И за каждым из подходов – свои концептуальные представ­ле­ния о содержании и техно-ло­гии проектирования этических кодек­сов. И свои, весьма спор­ные, тексты кодексов, которые влияют на универ­си­тетскую практику.

Да, все активнее идет освоение терри­то­рий Ойкумены при­кладной этики. Но в какой мере складывающееся под мар-кой «прикладная этика» этическое знание стремится ответить на вызов к *новому самооп­реде­­ле­нию* про­фессий, осо­бенно – *высоких* профессий, осу­щест­вля­ющих свою миссию в рамках корпораций как «бюро­кра­тически организованных дело­вых предприятий»? Вызов, зафиксированный и в этической, и в социологической литературе, и в работах по теории организаций и т.д. Достаточно вспомнить статью «Профессиональная эти-ка» в Международной энциклопедии этики, авторы которой фиксируют ситуацию включенности врачей и юристов в боль-шие организации, и «как служащие они должны выполнять распоряжения нанимателей, таким образом они становятся менее независимыми, чем в прошлом»[[12]](#footnote-12). Позиция авторов относительно этой ситуации вполне определенна: «снижение независимости снижает их отчетливо профессиональный статус, *но не отменяет его*»[[13]](#footnote-13).

Или привести типологию конфликтов между ценностями профессии и организации из «Социологического словаря» Н.Аберкромби, С.Хилла, Б.С.Тернера. Описывая современную тенденцию утраты профессионалами независимого статуса при их переходе на работу в гос- и бизнес-организации, авторы выделяют три вида конфликтов: (а) между ценностями своей профессии – и организационной практикой в целом; (б) «между ориентацией индивида на широкое профессиональное сооб- щество и ожиданиями того, что он или она будет идентифици-ровать себя с организацией»; (в) «между профессиональной автономией в работе и бюрократическими контролем и управ-лением»[[14]](#footnote-14).

Полагаю, что эта типология вполне может работать и в исследовании университетской этики.

И во многом мой скепсис мотивирован именно широко

принятой в ситуации такого вызова гиперставкой исследовате-

лей и практиков на кор­по­ративную (органи­зационную, деловую и т.д.) этику. На мой взгляд, эта ставка – следствие ограниче- ния миссии этики профессии, которое исключает из сферы ее ответственности миссию служения обществу.

Вижу в этой ставке вольную-не­вольную *ре­дукцию* «ма-лых» норма­тивно-ценностных систем, порож­да­ю­­щую «делегирование» ми­с­сии профессиональной этики этике «делового пред­прия­тия». Именно корпора­тивной (организационной, деловой и т.п.) этике все настойчивее при­с­ваивается ста­­тус вер­хов­ного субъекта мо­рального выбора. В итоге этика корпорации- ор­гани­зации вольно-невольно подменяет ми­с­сию профес­сио­нальной этики, выходя­щую, в отличие от кор­по­ратив­ной этики, *за рам­ки функциональности.* Ми­ссию, от­ли­чаю­щую *служение* в про­фессии от *службы* в органи­зации.

Современные вызовы *одолевают* существование как самих «малых» норма­тивно-цен­ностных систем, так и соответст-вующих им направлений этико-при­­­кладного знания.

Почему «одолевают» выделено курсивом? С одной сторо-ны, это напо­минание об «Улитке на склоне» братьев Стругацких[[15]](#footnote-15). С другой – ри­с­­кованное последствие такого *одоления* об­разно «схвачено» в «непричесанной мысли» Ста­ни­слава Ежи Леца: «И вздохнула с об­лег­чением Этика: те­перь пусть правит Кибернетика».Переиначу *фрашку* муд­рого сатирика: «И вздохнула с огорчени­ем профессиональная этика: теперь пусть правит бизнес-этика/корпо­ра­тивная эти­ка».

Рассмотрим конкретнее современные вызовы этике.

Вызов первый:

обостряющийся дуализм этики профессии

и этики корпорации как делового предприятия

МНЕ НЕ пришлось долго подбирать начальный кейс для проблематизации феномена дуализма двух этик – *случился* не­жданный «мини­стер­ский» подарок. Правда, это подарок скорее для определения повестки дня в исследовании и преподавании *журналистской* этики, но в нем есть и инвариантное содержа-ние для других «территорий» Ойкумены прикладной этики.

Речь идет об эпатажном за­яв­лении заместителя ми­ни­стра по связи и информации, Алексея Волина, на ежегодной (в 2013 г.) конференции фа­культета журналистики МГУ, посвященной социальной мис­сии профессии. Чиновник высокого ранга ка- тегорично реко­мендовал препода­вателям жур­на­лист­ской эти­ки отказаться от прод­ви­жения темы «миссия журналистики» в исследования и в образовательный процесс: «Никакой миссии у журна­лис­ти­ки нет, журналистика – это бизнес. Задача журнали­с­та – зарабатывать деньги для тех, кто его нанял». По мнению А.Волина, студентов надо учить «работать на дядю, и дядя будет говорить им, что писать и что не писать, и как писать о тех или иных вещах. И дядя имеет на это право, потому что он им платит»[[16]](#footnote-16).

В ходе развернувшейся после выступления А.Во­лина дискуссии в СМИ обна­ру­жилось многообразие тематических ас- пектов и авторских подходов. Сам я увидел в этой дискуссии как позицию «*Realpolitik»* применительно к жур­­налистике, вы- водящую аргументы про­фессиональной этики за ра­мки дея-тель­ности профес­сио­налов и СМИ в целом (и, соответ­ств­енно, поддерживающую тезисы А.Во­ли­на), так и позицию безусловного возвы­шения «слу­жения профессии» над «службой хозяину», а также попытку показать необ­ходимость сочетания «служения» и «службы» в выборе ценностных ориентиров высокой профессии.

Тем не менее, в многоаспектной критике выступления А.Во­лина до­минировала тема цинизма бизнеса в отно­шении к журналистской профессии, про­тивопоста­в­ле­ния этики профессии и *ам­орализма*, порождаемого как ры­­ночным фундаментализмом, так и властной ангажированностью СМИ. Но потенци-ал такой критики в защиту профессии от «дяди» оказался ско-рее *морализаторским.* Как и в конструктивном тезисе Андрея Арха­н­­гельского: «С точки зрения этики наличие дяди в жур- налистике – это не данность, а проблема...», дополненном ве­сьма идеалистиче­с­кой ус­тановкой: «В идеале у журна­листики вообще не должно быть хо­зяина»[[17]](#footnote-17). И в скорее рациональной, переводящей дис­куссию в воп­рос о том, кто *действительный* *хозяин* для про­фессии, позиции В.Познера: «Журналистика – это профессия, которая требует от человека служе­ния только одному хо­зя­ину. Этот хозяин – твоя публика. Если ты этого не делаешь, ес­ли ты не счита­ешь, что главное – это служение ау-ди­тории, то ты переста­ешь быть журналистом или им не стано­вишь­ся»[[18]](#footnote-18).

Отсюда моя реплика *вдогонку* дискуссии: не про­дук­тив­нее ли после всего ска­занного в критике позиции А.Волина авансом возвысить ар­гумент «от дяди» до *этически* оп­ре­де­ленной по-зиции, допуская, что де­ятельность «дяди» регу­ли­руется этикой бизнеса и/или корпора­тив­ной этикой? И в своем пленарном докладе на апрельской 2013 года Меж­ду­народной конферен­-ции на журфаке УрФУ, с намеренным вызовом наз­ванном «О контрмерах в связи с рекомендациями зам­ми­нистра по связи и информации А.Волина препода­вателям жур­на­лист­с­кой этики отказаться от продвижения темы "миссия журнали­стики"», я предложил участникам конференции сверхоптимистичную ги-потезу о воз­мож­ном варианте *де*банализации столь категоричной позиции замминистра.

«Слиш­ком легко, – сказал я, – противостоять “ори­е­н­тации на дя­дю”, мо­рализа­торски отвергая службу личному или кор­пора­тив­ному биз­нес-интересу собственника СМИ. Сложнее вывести дискуссию *за ра­мки* противо­по­став­- ления скрытому или явному аморализму, продви­га­е­мому с позиции рыночного фундамента­лизма». И предложил внести в дис­кус­сию тему столкновения тре­бо­ваний двух «малых» нормати­вно-ценно­стных систем: профес­сиональной этики – и корпоративной эти­­ки «бю­рокра­тиче­ски организованного делового предпри­ятия».

Что это даст? Реализация предложения покажет: изгнание про­фесси­ональ­ной этики, – а что еще может иметься в виду при отри­цании миссии профессии, – под­рыва­ет даже, *допус-тим,* ориен­тированную на кор­­поративные цен­но­сти биз­нес-по­зи­цию «дя­ди». Профессионал в жур­на­лис­тике – субъект мо- раль­­ного выбора и про­фессио­наль­но-эти­че­с­кой ответ­ст­вен­нос­ти, а не просто дисципли­ниро­ванный испол­нитель должност- ных инструкций и стандартов корпо­ративной благопри­стой­но­с- ­ти – объект попечения кор­пора­тивной этики. Конечно, в декларированных в адрес жур­фака МГ*У министерских* нас­тав­ле­ниях нет ни слова о *корпо­ра­тивной этике* самого медиа­биз­неса. Но защита миссии журна­листики апри­о­рно предполагает критику таких представлений о корпора­тив­ной медиаэтике, в которых даже не рефлексируется сложная проб­лема согласования миссии профессии и миссии корпорации-предприятия.

«СЛУЧАЙ ВОЛИНА» активировал мое давнее стремление особо выделять в общей *повестке дня* инновационной пара­­дигмыприк­лад­ной этики один из самых актуальных, как мне пред­ставляется, аспектов исс­ле­­дования «малых» норматив­но-ценностных систем: конфликтное – в случае встроенности профессий в организацию – вза­­имо­­отно­шение этики *высоких* профессий, с одной стороны, и этики «бюро­кра­тически организованного делового пред­приятия», корпора­тивной этики – с другой.

Существенный акцент. Обе «малые» нормативно- ценност­ные системы – профессиональная этика и этика корпоративная – принадлежат Модерну, являются атрибу­тив­ными инсти­ту­та­ми рациональной морали, этики граж­данского общества. Вы­ступая моральными ориенти­рами и регуляторами модер­низации, они продвигают социо­куль­тур­ную динамику морали относительно нор­м морали традиционного общества.

Однако при *не*сбалансированности их ролей в но­р­ма­тивно-цен­ностной системе современного общества, проя­-в­ля­ющейся (в ситуации неиз­бежного в таком обществе включения жизни профессии в жизнь корпорации – дело- вого предприятия) в диминировании позиций корпоратив-

ной этики над профессиональной, возникает риск утраты *кле­то­чки* морали – свободного мора­ль­ного вы­бора индивида. Патерналистские притя­зания корпора­тивной этики на контроль над этикой профессии вольно-невольно обо-рачиваются *освобож­де­нием* про­фесси­онала от его эти­- ческих ори­ентиров, воз­вращая ситуацию в морали к эпохе *до*современной, к мо­рали традиционного общества.

Уточнение: во многом сходные проблемы *одолевают* и иные «малые» нормативно-ценностные системы. На­пример, эти­­ку ин­женерную, на исследовании которой теперь сосре­до- ­точилась инновационная па­радигма прикладной этики. Характерно вы­деление «одной из самых серьезных бо­ле­вых точек» этики инженера, в ка­честве которой указывается на «способы постановки ос­новного во­проса этики инженера», который «по-ме­ща­ет в центр про­фес­сиональной подготовки и професси­она­льно-эти­ческой чувст­ви­тельности инженеров противостояние на­жиму со стороны соображений (а во вторичном порядке – “пол­номоч­ных пред­ставителей”) экономической целесоо­б­раз- ­ности или целесо­об­разности административно-политиче­ского порядка»[[19]](#footnote-19).

АРГУМЕНТ в пользу активации моего давнего стре­м­ления дал ана­лиз обострившейся в отечественных обстоятельствах ситуации в«малых» императивно-ценност­ных системах. *Историческая задер­жка* в их становлении все резче обо­ра­чивается уже не вполне естественным противоречием между этикой (мор­ал­ью) как идеально-должным – и этосом как реально-дол-ж­ным[[20]](#footnote-20), но напря­женной, можно сказать *пограничной,* ситуаци-ей выбора ориентиров между *патосом и этосом.* И речь не толь­ко о нравах в бизнесе или в политике – сферах, вполне привычно подвергаемых скеп­сису относительно их морального алиби, но о ситуации имен­но в *высоких* по природе своей про­фес­сиях, в отношении которых алармизм уже не требует особого обоснования, а предъявление символов профессио­наль­ного успеха, значимых *по гамбургскому сче­ту* профессио­наль­но­го сооб­щества и ожидаемых от профессии обществен­­ным мне­нием, все чаще оценивается как… *не­лепость.*

Декларируя в этой части своего курса позицию *вне-алиби-бытия* инновационной парадигмы, я исхожу из тезиса о том, что *редукция* ряда «малых» нормативно-ценностных систем к цен­ностям и нормам кор­поративной этики – наглядный пример риска для раз­ви­тия прикладной этики в ситуации глубокого пато­са нравов современных профессий, профессиональных мо-ра­лей. Па­тоса, который провоци­рует этико-прик­ла­дное знание занять пора­же­н­чес­кую концептуальную позицию заведомого *алиби.*

*Пораженченскую –* при выходе упований на корпоратив- ­ную этику *за пределы интервала эффективности* этой весьма важной отрасли прикладной этики.

*Пораженческую –* в ситуации новой жизни прикладных этик (моралей), новой даже относительно времен «Ойку­ме­ны»[[21]](#footnote-21). Среди атрибутов этой жизни, обремененных патос­ными рисками и объединяемых вызовами-угрозами эти­ческой полноценности профессионализма, выделю еще раз трансформацию маркетинговых стратегий в образовании, науке, журналистике и т.д. в коммер­ци­ализированную инду­с­трию *ус­луг*; возрастание в этих профессиях роли адми­ни­ст­ри­рования, оборачивающегося тотальной бю­ро­кратизацией в сфере образовательной полити-ки, политики в индустрии СМИ, в науке и т.д.

Конкретный пример результата такого анализа ситуации – сце­нарий од­ного из консультируемых НИИ ПЭ ректорских семи­наров в ТюмГНГУ – «Этика профессора: честность и честь»[[22]](#footnote-22). В стенограмме семинара наглядно представлены ре­ф­­лек­­си- ­­руемые его участниками вызовы-угро­зы для этической полноценности профе­ссио­нализма университетских интел­лектуалов:

- *морально легитимировано* понижение уровня-план­ки профес­сио­­на­лизма в сфере научно-образо­ва­тельной де­­ятельности всеми тремя типами ее субъектов: пре­по­да­ва­­телями, студентами, профессорами-администрато­ра­ми;

- *морально девальвировано* содержаниеобразов-об­раз­цов ус­пеха университетских профессио­на­лов: то, что еще не­давно счи­та­лось *постыдным*, сегод­ня для многих ста­­но­вится *нормой;* это фор­мирует внутренний кон­фликт со­об­щества: про­фес­сиональ­ная дея­тельность – ис­пол­не- ­ние долга или «дело­вое пред­при­ятие»?

- обострена склонность корпорации-организации *из-ба­вить* университетского интеллектуала от персона­ль­ной ответ­ственности в ситуации морального выбора: прини­мать на себя ответствен­ность только за *пра­вильное* ис-пол­нениерабо­ты – или еще и заиспол­нение *пра­ви­ль­ной* работы. Правильной – с точки зрения про­фес­сио­нально- эти­ческих ценностей научно-об­разо­ватель­ной дея­тельно­сти, без «скидки» на мас­со­визацию образо­вания, «де­мо- ­гра­фическую яму» и т.п.

Вызов второй:

«Что такое хорошо...?»

на тер­риториях Ойкумены прикладной этики

ПЕРЕЙДУ к характеристике вызова, предъявляемогок (не)ус­пеш­­ности концеп­туальных разработок феномена *кон­кре­­ти­зации* общественной морали в «малых» нормативно-ценно­стных системах в ситу­ации их мо­дер­­низации. Сразу напомню, что уже на первой стадии развития инновационной парадигмы, начиная с первых монографий Центра при­кладной этики ИПОС АН СССР и цикла его про­ек­тов «Этика Севера», исследование этого феномена стало основанием пони­мания при­роды прикладных моралей. Вот, например, цитата:

«В каком смысле речь идет об этико-прикладном подходе к развитию Севера? Из двух основных ипостасей при-

кладной этики мы сейчас выводим на первый план (остав- ляя на втором "технологизацию" результатов фундамен- тальных исследований в целях проекти­ро­вочной функции научного знания) проблему приложения ценностей и норм общественной нравственности к различным сферам жизни общества. Под "этикой Севера" мы имеем в виду не эле- ментарную аппликацию и даже не детализацию или "ком- плект подробностей", но раз­витие общественной нравст- венности в процессе *конкретизации* ее ценностей и норм»[[23]](#footnote-23).

Конечно, с тех пор характеристика «двух ипостасей» прикладной этики в ее инновационной парадигме уточнена выде-ле­нием, с одной стороны, нормативно-ценнос­т­ных подсистем, конкретизирующих мораль, и с другой – теории конкретизации морали, проектно-ориен­ти­ро­ванного знания, фронестических тех­нологий приложения.

Об этом шла речь в первой части инновационного курса.

Тем не менее напомню, что уже на первом этапе жизни инновационной парадигмы идея конкретизации морали говорит не об очевидном процессе постоянной аппликации отдельно дей­ствующим моральным субъектом всеобщего этического зна­ния к конкретной ситуации, но о специализированном знании о «малых» системах, в том числе знании проектно- ориентированном, предназначенном для такого субъекта. Важ-но подчеркнуть и профилактическую установку только форми-рующейся на том этапе инновационной парадигмы: не допус-тить искажения процесса приложения как конкретизации, когда моление одним богам – всеобщие моральные требования и оценки – сменяется поклонением другим – частные требования и оценки.

ОДИН ИЗ проектов, в котором оформилась идея актуализации повестки дня инновационной парадигмы прикладной эти-ки, назывался «"Что такое хорошо и что такое плохо?" в при-кладных этиках (моралях)»[[24]](#footnote-24).

Гипотеза, предложенная участникам проекта на эк­спер­тизу, воспроизводила заявленное и аргументированное в ря­де работ об инновационной парадигме прикладной этики, в том числе и в статье журнала «Вопросы фило­софии», представление, согласно которому:

конкретизация морали – не просто элементарная *де­та­­- лизация* норм и оценок, обус­ловленная спецификой той или иной сферы челове­ческой деятельности как предмета *приложения* морального универсума. В исто­ри­ческом про­цес­се *конкретиза­ции* мора­ли, проявляющемся в станов-лении прик­ладных моралей; в (полу)сти­хий­ном про­цессе их раз­вития; в их проектно-ориентированной инсти­туцио- на­лизации, в том числе через проектирование кодексов, ставит­ся и ре­ша­ется вопрос о под­лин­ном *развитии* со- держания обще­мо­ра­льных повеле­ний, зап­ре­щений и разрешений, о развитии формы морали, ее своеобразного «кода», типов нравст­вен­ной ответ­ствен­ности. И результа-ты такого развития не могут быть извлечены из всеоб­щих представлений и правил по ак­сиоматической методи­ке – в этом случае прикладная этика име­­ла бы дело лишь с элементарной аппликацией, в очень не­­значительной степени предполагающей *моральное твор­чество[[25]](#footnote-25).*

В приглашении от редакции «Ведомостей прикладной эти-ки» потенциальным участникам проекта подчеркивалось, что вынесенная в его название метафора «Что такое хорошо...?» – не детский вопрос из известного стихотворения В.Маяков­ского, заданный «крошкой сыном» своему отцу. В новом про­екте ин-новационной парадигмы это – формула вызова, предъ­явля­емо­го *модерни­зирующимся* об­ществом профессиональ­ным и, ши-ре, прик­лад­ным нормативно-цен­ностным системам; это вопрос об (а) *услож­не­нии* содержания про­це­с­са кон­кретизации мо­рали в ситуации ее *приложения* к «малым» этикам в связи с мо­дер- ­ни­зацией профес­сий и экстра­про­фесси­ональных видов дея­тель­ности в *усложня­ющемся* обществе; (б) *усложнении «*по­вес­тки дня» и, (в) соответственно, самого процесса инсти­туци­она­ли­зации професси­ональных и над­про­фес­сиональных ко­дек­сов.

Материалы первого этапа проекта, представленные в статьях 43-го выпуска «Ведомостей прикладной этики», дали возможность говорить, во-первых, о *мотивирующем* эффекте проекта: он «дал возможность представить некоторые размы­-шления о природе профессиональных этик, конкретизируя общие положения примерами из той области, которая крайне редко становится предметом внимания специалистов-этиков» (М.М.Рогожа). Во-вторых, о плодотворности ряда теоретико-ме­тодологических суждений, что «тезис о "конкретизации морали" требует метаэтического обеспечения, которое предшествовало бы "полевому, этико-прикладному поиску"» (Р.Г.Апре­сян); что «"вывод из всеобщих положений и правил" и "проектно- ориентированная институцио­нали­за­ция" не противопоставлены друг другу качественно. Они не могут существовать друг без друга» (А.В.Прокофьев). В-третьих, что в отношении феномена конкретизации морали проявилось парадигмальное расхождение представлений о прикладной этике. Например, в случае раз­деления трех видов современной этической теории – прик­ладной этики, профессиональной этики и корпоративной этики – для таким образом понимаемых этик предлагается разное представление о том, «что для каждой из них является "доб-ром", а что "злом", что правильным, а что неправильным» (А.А.Скворцов) и т.д.

Полагаю, для развития этого проекта уместно различить: (а) исторический процесс конкретизации морали, проявившийся в ее сегментации; (б) полустихийный процесс развития при- ­кладных мора­лей, в том числе и новых; (в) ин­сти­ту­циона­лиза­цию – стихийную и проектно-ориентиро­ванную – «малых» мо- ралей через кодификацию.

А в качестве тезиса, развивающего гипотезу проекта «Что такое хорошо...?», я посчитал возможным предложить колле- гам *алгоритм* конкре­ти­зации морали:

*- кре­ация* прикладной эти­ки (морали) в контексте *при­ло­же­ния-конкре­ти­зации* морали к *постесте­ст­вен­ной,* рацио­нальной морали гражданского общества

- изобретение об­ще­­­ст­вом «малых» систем, ориен­ти­ру­ю­щих и регулирующих посту­п­ки в ситуациях про­фес­сио­на- ­ль­ного и надпрофесси­ональ­ного морального выбора

- при­ло­же­ние как способ применения эти­чес­кого знания в мораль­ной пра­ктике через проектную орие­нта­цию этого знания и «те­хноло­гический» по­те­н­­циал этико-прикладных ис­с­ле­до­ва­ний и ра­зра­боток, ориен­ти­ро­ванный на фронестическую способность суб­ъ­екта.

Демонстрация работы этого алгоритма предпринимается в разделе 2 этой части инновационного курса через алгоритм проектирования Профессионально-этического кодекса.

Вызов третий:

Регламент легальности

или Кодекс профессионально-нравственного выбора

МНОЖЕСТВО случаев воспроизведения ситуации с ус- ловным названием «Регламент вместо кодекса» легко найти в уходящем году: «Концепция кодекса професси­ональ­ной этики образовательного сообщества» Рос­сий­ского союза ректоров[[26]](#footnote-26); Кодекс профессиональной этики педагогических работников, подготовленный Министерством образования и науки совмест-но с Профсоюзом работников народного образования и науки РФ[[27]](#footnote-27), проект «Кодекс сенатора» от Совета Фе­дера­ции[[28]](#footnote-28) и т.д.

Наиболее общее замечание к первому из текстов: слабо выражен эти­ческий характер кодекса и слишком проявляется админи­стративный характер регулирования. Документ фа- ­ктически регулирует поведение членов образовательного со­об­щества бе­зот­но­си­тель­но к их профессионально-эти­чес­кому вы­бору и потому реально спо­со­бен обес­пе­чить ско­рее легаль-ность по­ведения, а не его моральность[[29]](#footnote-29).

Наиболее общее замечание ко второму тексту: документ фактически регулирует поведение «участников образовательного процесса» *бе­зот­но­си­тель­но* к их профессионально-эти­-че­скому вы­бору и потому реально спо­со­бен обес­пе­чить ско­рее *легальность* по­ведения, а не его *моральность.* Но так как я не включил Экспертное заключение НИИ ПЭ к тексту «Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников», запрошенное руководством университета, приведу здесь его фрагменты.

«...Декларируемые цели и намерения вряд ли могут быть успешно реализованы – прежде всего потому, что образ *ре­ального* адресата кодекса, судя по содержанию и мо­дальности его требований, не имеет ничего об­щего с об-ра­­зом человека *высокой* профессии, с уважи­тель­ным от-но­ше­нием к педагогической деятельности и ее спосо­б­но­-сти к саморегулированию (оно не заменяется самоконтролем).

Отсылка к задаче развития институтов самоуправления не обеспечена в тексте модельного кодекса действительным потенциалом саморе­гулирования, каковым и должен быть про­фес­сио­нально-этический кодекс. На деле данный модель­ный кодекс трудно отличить от любого администра-тивного документа, нацелен­ного на регламентацию трудовой дис­циплины.

Дух и язык документа – казенный, за ним – отношение к пе-

дагогу как к требующему жесткого надзора безликому "ра­ботнику", эффективному испо­л­нителю "трудовых обязан­­ностей", а не сознательному профессионалу, дорожаще­му своим призванием, готовым добровольно служить избран­ному им Делу.

Авторы кодекса ни одним словом не апеллируют к приро-де педаго­гической профессии, оставляют в стороне тему пе­дагогического призвания, служения в профессии. Они "успешно" обошлись без понятия "педагогическое сообщество".

...Трудно ожидать от внедрения этого документа повышения престижа, репутации профессии педагога, "компенсации тех позитивных моментов взаимоотношений учителя и ученика, которые были утрачены в последние годы". Вопреки намерениям авторов "вернуть авторитет и уважение к профессии педагога в обществе, а самому педагогу об-рести уверенность и достоинство", предложенный для обсуждения документ способен привести к результатам пря-мо противоположным. В этом тексте совсем не выражен ожидаемый про­фес­сиональным сообществом *этический* характер ко­декса и слишком сильно проявляется *админист­ративный* характер регулирования. За рамки кодекса выве­ден потенциал самопознания, *само*ре­гулирования, с*а­мо­*обя­­за­­те­ль­­ства образовательного сообще­ства, в со- ответствии с котором кодекс должен интерпретироваться как “демонст­рация флага” образовательного сообщества...

В итоге документ фактически регулирует поведение "уча-стников образовательного процесса" *бе­зот­но­си­тель­но* к их профессионально-этическому вы­бору и потому реально спо­со­бен обес­пе­чить ско­рее *легальность* по­ведения, а не его *моральность.*

Мы не беремся давать рекомендации по совершен­ство­- ванию этого "модельного кодекса" – настолько он далек и от профессиональной этики педагогов».

10.03.2014

Директор НИИ прикладной этики ТюмГНГУ

В.И.Бакштановский

# Наиболее общее замечание к третьему тексту.

# Проект кодекса члена СФ, представленный на «круглом столе», посвященном парламентской этике в Российской Фе- дерации, демонстрирует хаотичную смесь элементов должно-стной инструкции, регламента, этикета, элементарных моральных рекомендаций... Проект кодекса – пример (не) вольного игнорирования достижений современных концепций и практики разработки этической инфраструктуры профессии и организации в целом, кодексов как элементов этой инфраструктуры в том числе. Отсюда полное сочетание основных признаков некомпетентности в проектировании этических документов.

Прежде всего это *не*различение и потому очевидная подмена правил служебного регламента и этических норм; смешения правил этикетных и этических. А сенатор, которому адре- сован документ, – всего лишь функционер, а не субъект мо-рального выбора.

РАССМОТРЕННАЯ с неизбежными для формата Преамбулы сокращениями (и с учетом возвращения в лекции 13) – ситуация с ус­ловным названием «Регламент вместо Кодекса» дает основание говорить о вызове, адресованном к (не)ус­пеш­ности *концепту­альных и проектных* разработок в сфере ин- ститу­цио­нализации прикладных этик через кодексы, хартии, декла­рации и т.п.

Почему я посчитал именно *вызовом* современную пра­к­- тику этического ко­дифицирования? *Вызов*, с моей точки зрения, уже в том, что если ам­биции инициаторов такого рода документов хотя бы формально де­кларируются от имени этики, то в самих их *заказах* явно доминирует уста­но­вка на оснащение кодексов либо духом служебных регламентов, в лучшем случае – правилами этикета, либо духом и нормами именно кор­пора- ­тивной (организационной) этики, с вольным-невольным умалением роли профессио­нальной эти­ки или просто ее вытеснени-ем из содержания этических документов.

Мои аргументы – в материалах анализа отечествен­ной практики этиче­с­ко­го коди­фи­ци­ро­вания, которые частично будут представлены в первом параграфе лекции 13 данной части инновационного курса[[30]](#footnote-30). А здесь один из выводов: скрытый девиз ряда текстов – «ни слова о саморегу­лировании». Явные по- ­следствия – административный язык кодексов и бюрокра­тиче­ское применение самого документа. Некоторые кодексы пред-ложены не как элементы собственно *этической* инфраст­рук­ту­ры, но как инструменты *административ­ной* инфра­структуры.

АКТУАЛИЗАЦИЯ повестки дня инновационной парадигмы в сфере проектирования этических кодексов предполагает в числе значимых выделение таких тем, как отстраивание кодек-са от сходных профес­сий: журналистика – и пиар; этика учите-ля – и этика профессора; про­филактика манипулирования ко- дификацией со стороны власти и бизнеса и т.д.

В этот ряд предстоит внести новую (?) тему, постав­лен­ную на семинаре Общественной коллегии по жалобам на прессу в декабре 2013 года[[31]](#footnote-31) в Голицино. Речь идет о предложении нескольких его участников заменить в названии (нового) будуще-го этического документа журналистов прилагательное «этический» на прилагательное «Профессиональный». «Любой вариант документа должен исключить из названия термин "этика"», – предложил Леонид Никитинский. Станислав Кучер поддержал его позицию: «Лучше в кодексе говорить не от имени морали, а от имени профессии: "профес­сио­на­ль­но-непрофес­си­ональ- ­но"». Аргументы?

«Новая беда в жизни журналистской профессии» – так я назвал свое выступление перед участниками семинара в ответ на эти предложения. Беда действительно новая, во всяком слу­чае, неожиданная. Журналистам, думающим о кодексе и стре- мя­щимся его создать, стало неловко, а то и стыдно за прилагательное «этический» в названии кодекса? Скорее, «бегство от мо­рали», от языка морали, мотивировано массовым отторже- ни­ем этого языка, на котором сегодня говорят ханжество и мо- рализаторство, мани­пулятивное – все чаще идеологизированное – спекулирование «от имени морали» и т.п. Но ведь про-фессионализм не нейтрален по отношению к мо­рали. Более то­го, подлинный язык профессионализма со­держит в себе язык профессиональной этики, а понятие «профессия» даже не оп-ределяется без этической сос­тавляющей.

Оправдана ли маскировка в названии этического докумен-та? Не обернется ли она просто манипуляцией? В любом случае, в повестке дня инновационной парадигмы это станет актуальной темой.

В ТО ЖЕ ВРЕМЯ среди центральных тем актуализации повестки дня применительно к проблеме этического проекти- рования кодексов должна стать тема *морального выбора.*

Сам *формат* кодекса в инновационной парадигме пред- полагает культивирование ком­пе­­тентности субъекта, ко­торому адресован кодекс, в проблемах мо­ра­льного выбора. При этом пред­ла­гае­мые кодексом ориентиры не из­ба­вляют профессио-налов от са­мо­сто­­я­тель­ного решения профес­сио­наль­но-нра­в­ст­вен­ных конф­ли­к­тов: кодекс – сво­еобразная *ло­­­ция* для творческого мораль­ного выбора в кон­кретных ситу­ациях на­учно-об- ­разо­вательной деятельно­сти.

В основании мировоззренческих ориентиров кодекса су-ще­ственна идея о *профессионале как субъекте мораль­ного выбора.* Препо­да­ватель, журналист, депутат, инженер, научный работник... – не только *объ­ек­ты* внешних тре­бо­­ва­ний, «испол­ни­тели функции», дисципли­ни­ро­ванно следу­ю­щие дол­­жно­ст­ным инструкциям. Они – *субъекты мо­раль­но­го выбора.* Так, в Профессионально-эти­ческом кодексе подчеркивается, что университетские професс­ионалы как субъекты морального выбора

осознанно при­нимают *мировоз­зрен­чес­кое* решение как относительно сло­жившихся в профессии нравов, так и отстаиваемых ею нрав­ст­венных норм: последова­тель­но исполнять профе­сси­о­нальный долг, пред­по­честь позицию

«двойной морали»? цинично согласиться с про­фес­сио­наль­ными деформа­циями?;

* лично приверженные цен­нос­тям своей профессии, они не делегируют персональный профессионально-нравст­вен­­ный вы­бор своей организации;
* готовые проводить цен­но­с­ти профессии через нравст-венно-конф­лик­­тные си­туа­ции, тре­бующие ради следования одной из мо­ральных норм поступиться дру­гой. Типичные ситуации такого рода: про­тиворечие тре­бований профессиональной этики – и этики орга­ни­зации; столкновение ценностей высокой профессии – и тре­бо­ваний от имени «интересов университета», идентифи­цирующего себя с биз­нес-кор­по­ра­цией по ока­за­нию обра­зо­ва­тель­ных услуг; противоречие требова­ний профес­сио­наль­ной этики – и требований общественной морали; кон­­фликт норм в рамках профессио­нальной этики.

Полагаю, что этот фрагмент кодекса мотивирует сосредоточенность инновационной парадигмы на те­ории, ме­­тодологии и практике проектирования кодексов, пред­пола­гающую видеть в этических документах не только «элемент инфра­структуры», но инобытие всей «малой» нормативно-ценностной системы, ее презентацию «вовне» и «вовнутрь», смыслоценностное оп-ределение профессии.

ТЕЗИСЫ о вызовах этико-прикладному знанию, которыми я предварил лекции третьей части инновационного курса, зву-чат излишне алар­мистски?

Возможно, точнее было бы проблематизировать *степень* концептуальной и проектно-ориентированной (не)готов­но­сти прикладной этики. И лишний раз подчеркнуть, что этот скеп­сис декларирован с позиций именно инновационной парадигмы, которая про­д­вигает идею *нового освоения* не­которых из *тер-ри­торий* Ойкумены прикладной этики*,* с которыми непосредст-венно связана *биография* направления.

Но это предмет последующих размышлений – после за-вер­шения инновационного курса. В том числе и в связи с размышлениями над вопросом «Что такое хорошо..?» в приклад-ных этиках.

\*\*\*

Нередкие полемические интонации этой Преамбулы – претензия на монопольную концепцию, стремящуюся «за-крыть» все иные парадигмы?

Ам­­бициозность *поиска*, а не возвещение истины, открытость к дискуссиям – моя позиция.

Раздел первый

**ПОВЕСТКА ДНЯ**

Лекция 10

**Повестка дня университетской этики**

**в инновационной парадигме**

***10.1. Парадигмальное многообразие***

***прикладной этики и множество повесток дня***

ТРУДНО ли увидеть уже в самом названии третьей части инновационного курса – «Университетская этика» – де­мон- ­страцию *наме­ренного* уклонения автора от привычных тематизаций учебных программ и исследований по прикладной этике, обращенных к сферам образования и науки?

В еще немногочисленных прог­рам­мах бакалавриата и магистратуры по прикладной этике такого предмета, как «уни­- верситетская этика», я не обнаружил. Косвенно или частично он захватывается «этикой образования», «этикой науки», «академической этикой», однако все они чаще всего характеризуются без интерпретации с точки зрения многообразия парадигм прикладной этики. К тому же соответствующие термины неод-нозначны: например, термин «академическая этика» не дос­та­точ­но разведен и с «этикой науки», и с «этикой образования», часто они упо­требляются как синони­мы[[32]](#footnote-32).

Более того, из содержания, охватываемого термином «ака­демическая этика», авторы ряда работ слишком категорич­но выводят профессионально-этическую проблематику, трак­ту­е­мую весьма узко: она *исключается* из сферы прикладной эти-ки на основании трактовки природы прикладной этики в парадигме «открытой этики»[[33]](#footnote-33).

Предпочтенное мной в этом курсе название «*Университет­ская эти­ка»* призвано подчеркнуть, что курс построен на ин­но­вационной парадигме прикладной этики (*в рамках* которой, кстати, рассматриваются и профессиональная этика, и этика ко­рпоративная). А в ее концепции и в практике, во вся­ком слу­­­­­чае, в двадцатилетнем опыте НИИ ПЭ, живет именно *универ­си­тетская этика.* Живет в теоретических исследованиях, живет в *прое­к­тах,* реализованных и дейст­вующих, живет в журнале «Ведомости прикладной этики», в публикациях на страницах других журналов, в мастер-классах и т.д.

Условие продвижения избранного мною названия третьей части инновационного курса – характеристика общего и раз- личного, с одной стороны, в т.н. *инерционных* повестках дня – темы «Этика образования», «Академическая этика», «Этика науки» – и, с другой, в *инновационной* повестке дня для темы «Университетская этика».

*Инерционные* повестки дня здесь – формируемые в тра- диционных парадигмах прикладной этики. Прежде всего, парадигмах, трактующих прикладную этику как практическую этику, как этику открытых проблем, как практическую философию.

*Инновационная* повестка дня – формируемая в инновационной парадигме прикладной этики – как уже было неоднократ-но показано в предшествующих частях инновационного курса, непременно включает в формат прикладной этики этику про-фессиональную и, в то же время, этику корпоративную; к этому формату вполне подходит проблематика академической эти­­ки, когда последняя выделяется в качестве одного из направлений *этики открытых проблем* Так, например, в монографии «Ой-кумена прикладной этики»: …отмечалась возможность видеть в этико-прикладном подходе к образовательной деятельности и «*над*профессиональный аспект – аналогично отношениям ме-дицинской этики и биоэтики»[[34]](#footnote-34). (Да и в целом инновационная парадигма ищет свой подход к этике открытых проблем[[35]](#footnote-35).)

Как уже было подчеркнуто в преамбуле, каждая из парадигм этико-прикладного знания и в своих концептуальных ас-пектах, и в прикладных разработках создает свою *повестку дня.* На мой взгляд, чтобы показать особенности инновацион-ной парадигмы в этом отношении, целесообразно посмотреть на характерные черты повестки дня иных парадигм, которые я условно объединил темой «инерционная повестка дня». Соответственно, здесь работают два взаимосвязанных кри­­те­рия обзора повестки дня каждого из этих предметов: (а) собственно повестка дня и (б) ее проявления по шкале «практическая фи-лософия» – «практическая этика» – «прикладная этика в ее инновационной парадигме».

ОБРАЩАЯСЬ к повестке дня в «этике образования», стоит отметить, что ничто особенно не ме­ша­ет рассмат­ри­вать уни-верситетскую этику в рамках более широкой темы «Эти­ка обра­зования», определяющей одну из самых очевидных сфер приложения этического знания[[36]](#footnote-36). Однако сама эта тема, во-пер- ­вых, мо­жет расширяться до смысла, определяемого заменой родите­льного падежа на союз «и»: «Этика *и* образование». А во-вто­рых, исчерпываться трактовкой в парадигмах «этика как практическая философия» и «практическая этика».

Самый простой способ определения повестки дня этики образования – обращение за ее эскизной па­но­ра­мой в Рунет. Легко заметить, что большинство представ­лен­ных здесь пуб­ли­каций не работают непосредственно с тер­ми­ном «универ­си- ­тетская этика», отражая скорее темы «Этика и образо­ва­ние» и «Этика образования». Это обнаружилось еще во вре­мена обзора, предпринятого в главе «Этика обра­зо­ва­ния» мо­нографии «Ойкумена прикладной этики»[[37]](#footnote-37). Напомню его основные элементы.

• Даже при уклонении от задачи, на которую на­целивали будущих магистров разработчики учебных про­грамм кафедры этики МГУ: по материалам Рунета выявить основные конно­- тации выражения «этика образо­вания» и их количественное соотношение, и при ограничении ре­зультатами 20-ти минутного поиска обнаружилось множество случаев формирования *пове-стки,* соответствующей темам «Этика и образо­ва­ние» и «Этика образования».

Здесь можно выделить, во-первых, тематизацию с помо­щью союза «и». Непосредственно – как в названиях кон­ферен­ций: «Эко­логическая этика *и* образование», «Этические *и* профессиональные стандарты репутации. Проблемы образования». И косвенно – как в программе Генеральной кон­ференции IMHE в Париже: «Ценности *и* этика: уп­равление вызовами и реальными процессами в высшем образовании» (www.oecd­cen­tre.hse.ru/material/conference\_IMHE).

Реплика: в такого рода тематизации содержатся ми­- нимальные возможности исследования этики образования как одного из видов *прикладной* этики.

Можно выделить, во-вторых, тексты, которые те­ма­ти­зи­ру­ют­ся как «этика *в* образовании». В этом ряду: на­з­ва­ние сайта American Society for Ethics in Education; тема до­к­ла­да на меж- дународном семинаре по прикладной этике в Ка­у­насе «Этика *в* образовании» (ethicscenter.ru/ed/ka­u­nas/­apr1.­html).

Реплика: в такого рода тематизации – больше возмож­но­с­тей для позиции «этика как практическая философия» и огра­ниченные воз­можности для прикладной эти­ки в ее инновационной парадигме.

В то же время в Рунете представлены и материалы, в которых искомая повестка дня рубрицируется с помощью «роди-тельного падежа». Пример – ма­гистерская прог­рамма курса «Этика образова­ния» в МГУ, цель которой «под­готовить сту- дентов к эти­ко-прикладному анализу и исследованию в области образования и, тем са­мым, способствовать выработке у сту- ден­­тов понимания эти­ко-образо­ва­тель­ных проблем, умения и навыка их ана­ли­зи­ровать в различных педагогических контек-стах» (ethicscenter.ru/teach/prog/applied/ed.html).

Приведу развернутую цитату как пример повестки дня эти­ки образо­ва­ния в формате «роди­тельного падежа». «На стра-ницах прессы и в официальном публичном дискурсе все чаще слышен термин “рынок образовательных услуг”. Традиционным профессионалам в области образования достаточно сложно привыкнуть к новым условиям функ­ци­о­ни­ро­ва­ния системы образования и, соот­вет­ственно, выработать и принять современную этику об­щения участников педагогического процесса... Обра­зо­вание начинает осмыс­ли­ва­ть­ся в потребительском ключе как гуманитарная услуга. Поэтому от педагога в этих новых ус­ловиях требуются уже совсем иные принципы профес­сио­наль­ной этики. Основной принцип сферы обслуживания (от тради-ционной торговли до современных гуманитарных услуг) прост: “кли­ент всегда прав”» (ruslan.ksu.ru/phil/0754327/076-078).

Реплика: в тематизации с помощью «родительного паде-жа» содержатся максимальные воз­мож­ности для раз­вития этики образования как одного из предметов прикладной этики. (Другое дело, что эти возможности реализуются не автоматически – об этом ниже.)

• В повестке дня, этики образования, которая проявляется в Рунете, заметное мес­то занимают вопросы *ценностной ориентации* обра­зова­тельной деятельности.

«Может ли образование быть негума­нитарным?» В этом вопросе содержится одна из важнейших проблематизаций на тему этики образования. Например, рассуждение Ю.А.Афа­на­-сь­ева: «Можно ли считать сферой образования человека ту сферу массового производства, лучшим продуктом которой является добротный профессионал, homo faber? То есть человек, который многое знает, многое умеет, но не всегда задумывает-ся над пониманием смысла то­го, что он знает... Продукт этой сферы производства до­­бротных профессионалов – человек, обученный под­чи­не­нию, приспособленный для манипулирования собой, раб иллюзий во всем: и в жизни, и в науке... Сферу массового производства homo faber нельзя, строго говоря, на- звать сферой образования или, по-другому, сферой формиро-вания человека» (edu.tltsu.ru/sites/sites\_content/site125­­/html/me­dia366/13.doc).

Важные аспекты такой проблематизации ценностей образовательной деятельности: (а) осознание причин распространенной тенденции уклоняться от рефлексии мировоззренче- ских ориентиров этой деятельности или внесения в такого рода ре­флексию тоталитарного подхода и (б) определение достойных этических ориентиров этой деятельности. В размещенной на сайте «Вопросы Интернет-об­ра­зования» главе «Культурно-ис­то­ричес­кая педагогика: цен­ностный взгляд на качество образования» (из книги Е.А. Ямбурга «Школа на пути к свободе: Культурно-истори­че­с­кая педагогика») известный педагог кон-статирует проблемную ситуацию. «Слишком мало времени миновало с той поры, когда под углублением мировоззренческой направленности преподавания и усилением воспи­тывающей функции обучения подразумевалось тотальное насаждение “единст­вен­но верного” учения. Потому прогрессивная часть учительства, “ушибленная” моноиде­ологией, боясь ненароком вступить в ту же мутную воду (а такая опасность существует), сознательно или полусознательно отодвигает от себя мировоззренческие проблемы, ухо­дя (прячась) в честный бездуховный прагматизм: нейтральную передачу поло­жительных знаний. Отсюда проистекает экспансия когнитивно-информа­ци­он­ной педаго­гики. Другие, будучи не в состоянии долго переносить неопределенность, не научившись жить на перекрестке открытых вопросов, стремительно скатываются к демонизированной, извращенной духовности в ее державных, национальных и иных формах, увлекая за собой юношество на битое поле всё той же моноидеологии» (vio.fio.ru/vio\_04/cd\_site/Articles/­art\_0\_1. htm).

Нравственно-ценностное со­дер­жание образования реф-лек­сируется и через анализ мотивов образовательной дея- тельности, ее поддержания и развития. На сайте журнала «Сибирский учитель» – текст «Этические проб­лемы об­разования», автор которого, А. Зимбули, показывает, что при предельном упрощении ситуации, если «не вдаваться в многоразличия, выразительно обоз­начаемые глаголами “выучить”, “проучить”, “учить”, “поучать”, “подучивать”, “учи­тельствовать”, можно свести перечень альтер­натив к выбору между интересами ребен- ка, родителя, сообщества... С точки зрения нравственной представляет­ся очевидно пред­поч­тительным, чтобы в основу мотива­ции, поддерживающей образо­вательную систе­му, были по- ­ло­жены позитивные побуждения: забота, уважение, чувст­ва ответ­ственности и сопричастности. А не страх, не зависть, не желание отделаться наи­меньшими усилиями, тем более не злорадство» (www.websib.ru/~su/article.htm? 318).

Реплика: в тематизации повестки дня с точки зре­ния ценностных ориентиров образования наглядно проявляется необходимость кооперации этики образования со смеж­ными дисциплинами, предметом которых являются мировоззренческие основания образовательной деятельности.

• Очевидно, что образовательная деятельность является объектом множества дисциплинар­ных подходов: кроме педагогического, практикуются «психология образования», «философия образования», «социология образования», «стратегичес- ­кий менеджмент образования» и т.д. А этика образования нередко оказывается скорее фрагментом некоторых из этих дисциплин. Пример: включение вопросов этики образования в программу курса «Философия образования» в СПбГУ: «Этика об-разования. Этический кодекс препода­вателя. Цели и ценности образования. Образование как средство получения знаний, как средство успеха в практической деятельности. Проблема са- моцель­ности самого процесса образования» (social.philosophy.­pu.ru/?cat=­programs­&key=7).

Значимый сюжет повестки дня с точки зрения классиче-ской проблематизации образовательной деятель­ности – проблема мировоззренческого выбора преподавателя. Классическую этико-педаго­гичес­кую проблематизацию по­­вестки дня можно увидеть в интервью Б.Г. Капустина. «Перед каждым преподавателем политической науки в качестве первичного встает вопрос “ради чего пре­подавать?”. Преподавательская работа оплачивается так плохо, что на уровне “эгоистического расчета” ответить на этот вопрос невозможно ... Но если мы все же продолжаем преподавать, то, значит, хотим что-то сделать в обществе и для общества. Что именно? Здесь и встает второй вопрос: “что мы хотим преподавать?”. Я имею в виду не формальные дисциплины, в которых мы специализируемся, а те способы, какими они входят или должны входить в практи- ческую жизнь. Та же политология, как мы видели, может при- служивать власти и может служить гражданскому обществу. В этом – суть этического выбора преподавателя политологии, не­отвратимого для него даже в том случае, если он закрывает на него глаза, объявляя политологию наукой, свободной от ценностей».

Реплика: формирование повестки дня в рамках традици-онной темы «этика образования» (и/или «педагогическая этика») содержит важные моменты для становления пове-стки дня инновационной сферы прикладной этики – уни- верситетской этики.

• Даже Рунет бесконечен. Можно ли быть уверенным, что выход из него и возвращение в более привычный *мир* – мир пе­чат­ных публикаций – повлияет на эскиз повестки дня?

Основное наблюдение, подкрепляющее идущие выше реплики по поводу рунетовских текстов: заметно формирующаяся в качестве направления *прикладной этики* этика образования отражает в своей (само)идентификации ситу­ацию *вариа­тив­но­с­ти* парадигм этико-прикладного зна­ния. Прежде всего, в двух из них: парадигме *практической этики* – и инновационной пара­дигме *прикладной этики.*

Одно из оснований для такого заключения я вижу в 26-ом выпуске Ведо­мо­стей прикладной этики с собирающим названием «Этика образования»[[38]](#footnote-38). В статье «Этика в высшем об­разо­вании» Р.Г.Апресян отмечает, что «этика в образовании мо­жет пониматься… как определенные цен­ности, лежащие в основе программы обучения в целом и об­ра­зовательной дея­тель­но- ­сти, которую ведет данное учебное заведение».

Реплика: здесь, как я полагаю, выражена скорее парадиг-ма этики как «практической философии».

В то же время автор пишет, что «этика в образовании – это еще и этика образования, т.е. принци­пы и правила взаимоот­но­шений в образовательном сообществе вообще и в каждом отдельном учебном за­ведении, в преподавательском кол­лек­ти­ве, в отношениях между преподавателями и студен­тами. В этом последнем блоке, судя по нашей литературе и материа-лам Рунета, выделяется гла­вным образом так называ­емая педагогическая этика, или профессиональная этика преподавате-ля»[[39]](#footnote-39).

Здесь, как я полагаю, заложена возможность идентификации этики образования в парадигме прикладной этики как *пра­к­тической этики[[40]](#footnote-40).*

Завершая первый шаг краткого обзора, следует отметить, что полученный эскиз дает определенное представление об *инер­ционной* повестке «этики образования». При этом вполне определенно можно отметить, что такая повестка чаще всего проходит мимо как проблематизации темы конкретизации об-щественной морали в соответствующих «малых» системах, так и проектного отношения к этим системам, ограничиваясь ин- терпретацией практичности в парадигме *этика как практическая философия*.

ОБРАЩАЯСЬ к повестке дня в *академической этике*, так же начну с обзора материалов двадцатиминутного поиска в Рунете. Хотя количество работ с включенным в их название термином «академическая этика» здесь невелико, определенную повестку дня и характеристику сферы можно обнаружить.

Во-первых, как уже было отмечено выше, этот термин не- однозначен: он применяется и для характеристики «этики нау- ки», и для обсуждения проблем высшего образования, и для описания морального регулятора *академического сообщества* – в узком и расширенном значении такого сообщества и т.д. Вот некоторые примеры.

# - В тексте «Новая аналитическая записка: Академическая этика в современной России (Аналитическая записка Сергея Голунова и Ивана Куриллы)», говорится, что проблема плагиа-та в научных работах «приобрела характер эпидемии в 2000-х гг. в связи с быстрым распространением Интернета, что сдела-ло доступным для недобросовестного цитирования огромное коли­чество научных и других текстов» (*https://www.facebook.-com/PONARSEurasia/posts/528627427187428).*

- На сайте Полит.ру – рубрика «Академическая этика. Борьба с лженаукой» (*http://polit.ru/topic/pseudo\_science/)*.

# - Заметка о заседании ученого совета ВШЭ под заголов- ком «Академическая этика беспристрастна»: для разбора случая плагиата была созвана комиссия по этике *(http://www.hse. ru/news/life/69640902.html)*.

- «Академическая этика и международный опыт» – о студенческой конференции «Integrity in Academic Culture» в МИСИ. «Практическая часть конференции прошла в форме семина- ров-обсуждений, где студенты при поддержке 9 тренеров раз-рабатывали собственные проекты по таким актуальным темам как плагиат, проведение исследования, этика в командной работе и пр.» *(http://www.misis.ru/tabid/2990/Default.aspx)*.

- «Кодекс академической добросовестности в ЕУСПб (далее Кодекс) исходит из общепринятых в академической среде этических норм взаимоотношений ...» *(http://www.eu.spb.ru/stu­dents/the-code-of-academic-integrity)*.

# Реплика: итак, есть основания для вывода о том, что наи-более заметный здесь пункт повестки – плагиат.

А если минимизировать элемент случайности и обратить-ся к более целенаправленному обзору представленных в Руне-те публикаций, что обнаружится?

Во-первых, совпадение предметов академической этики и этики науки. Например, в заявленном для VI международной конференции «Теоретическая и прикладная этика: традиции и перспективы» по теме «Этика. Наука. Политика» – Санкт- Петер­бург, Россия 20-22 ноября 2014 г. *(http://ethics.philosophy.sp­bu.ru)* – Круглом столе «Академическая этика» предложенные «Основные темы обсуждения» вполне вписываются в Программу дисциплины этики науки: Этика исследований – Публикационная этика – Инициатива по открытому доступу (Open access initiative) Этика в университетах.

Во-вторых, при многообразии конкретных аспектов я бы выделил признаки фактической синонимичности – сходность основной проблематики *академической этики* со сферой при-ло­жения *университетской этики*. Так, в «Бухарестской декларации этических цен­ностей и принципов высшего образования в Европе»[[41]](#footnote-41) отмечается, что «университеты не могут считаться свободными» от академических ценностей и этических норм, подчеркивается задача «обес­печения соответствия этической миссии вузов высочайшим ценностям академического этоса».

Авторы Декларации полагают, что «академическая культура любого высшего учебного заведения посредством миссий, институциональных хартий и кодексов академического поведения должна активно и целенаправленно способствовать рас-пространению ценнос­тей, норм, практик, верований и допущений, ведущих институциональное сообщество в целом к утверждению этоса».

Более того – тезис Декларации о том, что превращение университетов «в комплексные и круп­номасштабные учреждения, для управления которыми уже недостаточно руководствоваться традиционными академическими и коллегиальными нор­мами», требует изменения «этических аспектов высшего образования, которые многократно пересматривались в свете традиционного представления об университетах», подчеркива-ет: «Исключительно важно, чтобы новые этические и мораль-ные обязательства обсуждались и осмысливались теперь с полным пониманием последствий резкого расширения миссии университетов в обществе знания».

Признаки фактической синонимичности терминов – сходность основной проблематики *академической этики* со сферой приложения *университетской этики –* я увидел и в Програм- ме Международной конференции университета имени Миколо-са Ромериса (Вильнюс, 28-30 июня 2011.) «Академическая эти-а и усовершенствование менеджмента университетов» (См.: iph.ras.ru/uplfile/root/news/conf/vilnius/Konf.pdf).

1. Университеты в контекстах глобальных и местных из- менений. Трансформация ценностей в системе высшего обра-зования. Этос высшего образования и Миссия университета. Изменение форм университетской идентичности. Формирование социальной ответственности университетов (высшего об-ра­зования) и их роль в реализации устойчивого развития обществ.

2. Академическая этика в университете: между государст-венной регуляцией и саморегуляцией. Институт омбудсмена по высшему образованию: «за» и «против» (Литовский кейс). Этическая инфраструктура в университетском самоуправлении; взаи­модействие правовых и этических механизмов. Коллективное самосознание университета и саморефлексия. Формиро- вание университетских ценностей через процессы управления. Проблемы институционализации этических кодексов и условия их функциональности.

3. Интегральность принципов и поступков в борьбе с «академическими пороками». Осмысление дисфункций академической жизни в межкультурных контекстах и поиски унифициро-ванных стандартов. Специфика плагиата в информационном обществе и опыт университетских инициатив по его искоренению; формы академической недобросовестности и операцио- нализация стратегий ее раскрытия в университетах.

4. Этика научных исследований: разнообразие научных сфер и проблемы их профессиональной интегральности. Со- циально-этические дименсии науки и управления наукой. «Новый профессионализм» против псевдонауки и ненадлежащего осуществления профессиональных функций. Добросовестность научных исследований; критерии, механизмы оценки и пер- спективы формирования их целостности.

В-третьих, конкретные аргументы в пользу пересечения предметов двух этик. В статье А.В. Прокофьева «"Академическая этика как этика "высокой" профессии: уточненная локали-зация проблемы», написанной для 40-го выпуска «Ведомостей прикладной этики» (http://www.tsogu.ru/nii/ethics/elektronnajako­n­­ferentsija-etika-professora/materialy-pervogo-etapa-eksperti­zy/ prokofev-av-akademicheskaja-etika-kak-etika-vysokoj-professii-uto­ch­nennaja-lokalizatsija-problemy/), привлекает внимание конст-рук­тивная рефлексия, фактически демонстрирующая возможность (не)со­впадения проблематики академической и универ-си­тетской этик. Автор поставил задачу представить свое видение достоинств и недостатков проекта НИИ ПЭ «Этика профессора: “вне-алиби-бытие”», замысел которого опубликован в 39-ом выпуске «Ведомостей».

«В академической этике есть проблематика, где этика “вы­сокой” профессии оказывается не задействована или слабо задействована в силу отсутствия некоторых “высоких” характеристик в самих выполняемых задачах, где она сливается с общечеловеческой этикой и этикой простой трудовой добросовест-ности, находящейся в центре нормативных документов и эти-ческой инфраструктуры организаций. Однако я думаю, что су-ществуют проблемы, где этика “высокой” профессии с ее принципами и ценностями, ориентирующими индивида на идеал служения, а не на простую добросовестность, должна преоб- ладать. Именно их высвечивает обсуждение коммерциализа-ции и корпоративизации университета, проходящих без его нравственного коллапса».

В-четвертых, подход, идентифицирующий академическую этику жестко по критериям парадигмы прикладной этики как «этики открытых проблем», в том числе *исключая* академическую этику из числа профессиональных.

Этот подход представлен в статье А.А. Скворцова в сб. «Этическое регулирование в академической среде: различные модели построения» (multik-video.ru/files/ERAS.pdf). «Академическое сообщество – нечто большее, чем пространство учеб-ных заведений. В него традиционно помещается вся публичная сфера существования науки, куда, несомненно, включается и образование, и научно-популярная пресса, и электронное пространство, связанное с исследовательской деятельностью. Поэтому справедливо будет утверждать, что на уровне обыденно-го сознания под академической этикой понимается некий набор правил, которыми в идеале должны руководствоваться все, кто имеет отношение к научно-исследовательской деятельности в любых её вариантах, но особенно при трансляции или презентации своих достижений. Таким образом, за нормами академической этики закрепляется статус некоего ограничителя, за-ставляющего интеллектуальный потенциал общества служить созидающим, а не разрушительным целям».

В своей статье для того же сборника материалов конференции П.А. Сафронов подчеркнул, что «преодоление трудного вре­мени в истории высшего образования должно быть связано с восстановлением единства научно-преподавательской и ак- тивистской деятельности в рамках академического сообщест-ва». Автор полагает, что «в условиях гигантской специализации научного знания необходимо оставить какое-то “окно” связи с внешним миром, включая сюда и представителей других наук. Могут возразить: такое окно уже существует, и оно называется “научная этика”. Но должны ли удовлетворять требованиям на- учной этики представители факультета искусств или бизнес-школы? Очевидно, здесь необходимо какое-то более широкое объединяющее основание, в качестве которого и может выступить уже не этика науки, а академическая этика. Эта последняя является, с одной стороны, ответом на запрос в прагматиче- ской консолидации академического сообщества перед лицом бурно изменяющейся структуры профессий и компетенций и, с другой стороны, способом “внутренней” кристаллизации корпоративного сознания в условиях окончательного распада клас- сической гумбольдтовской модели университета».

Реплика: на мой взгляд, здесь есть сходство с мотивацией различения медицинской этики и биоэтики, как это происходит в парадигме «этики открытых проблем».

ИТАК, термин «академическая этика» занят разными об- разами прикладной этики, существенно различающимися с инновационной парадигмой, и потому эта парадигма дол­жна ра-ботать с другим термином, адекватным ей. На эту роль может претендовать термин «университетская этика».

ВЕРОЯТНО, уместно сказать о повестке дня немногих публикаций, работающих с термином «университетская этика».

• В статье Н.Рахманкуловой «Университетская этика и свобода» (rakhmankulova.files.wordpress.com/2014/01/universeth­ic-2011.doc.) показано, что университетская этика, рассматри-вающаяся как фактор свободы, основывается на моральной ответственности членов академического сообщества. Анализ построен в том числе и на опыте создания Профессионально-этического кодекса ТюмГНГУ.

• В Программе дисциплины «Исследовательский семинар: "Введение в историю и практику университетской жизни"» Института гуманитарных историко-теоретических исследований им. А.В. Полетаева НИУ ВШЭ (www.myshared.ru/slide/144935/) на­хожу Тема 5. Реферирование по теме «Университетский этос». И далее: Формирование университетской этики. Учеб-ная, на­учная, корпоративная этика. *Темы для реферирования.* «Идеальный студент»: эволюция дидактического идеала. – Обу­чение как принуждение: границы допустимого. – Формы учебной мотивации. – Политическая культура университетского человека. – Профессора и бюрократы. – Университетская ав- тономия. – Восходящая коммуникация. – Специфика университетской риторики. – Механизмы включения-исключения в университет. – Конфликты и способы их разрешения. – Научная этика и профессиональные стандарты. – Власть знания. – На-учные идеологии для власти.

Реплика: отметим, что здесь университетская этика видится как совокупность трех «малых» этик: педагогиче-ской, научной, корпоративной.

# • В статье «Восстановление университетского этоса» ([http:/izvestia.ru/news/528692#ixzz2t0tUzXzI](http://izvestia.ru/news/528692#ixzz2t0tUzXzI)) Л.Любимов пишет: «Потеря качества — следствие потери университетского этоса. Этот этос – совокупность *профессиональных* принципов, убеждений, норм поведения, ценностной матрицы. Academia – гильдия университетской профессуры (academiсs)... В итоге уни- верситетский этос растаял, воцарился этос бизнеса для внутреннего (внутри вуза) пользования, но риторика вовне сохра- нилась интернациональная, включая требования вроде “пусти-те нас в международные рейтинги — мы такие же, как на Запа-де и на Востоке!”. Нет, не такие же... То есть введите (верните) в университет подлинную профессиональную профессорскую практику (исследования) — вернется этос, ибо вернутся люди с чувством и опытом профессионального достоинства. Они по-степенно заменят нынешнее большинство имитаторов профессорских и докторских дипломов».

ЗАВЕРШАЯ параграф 10.1, позволю себе вывод о нали- чии необходимых оснований для утверждения связи между парадигмальным многообразием прикладной этики – и множест-вом повесток дня, описывающих освоение научно- образовательной территории Ойкумены прикладной этики.

***10.2. Концептуализация повестки дня***

***университетской этики***

***в инновационной парадигме***

ЗАДАЧА этого параграфа – конкре­ти­зация идей иннова- ционной парадигмы прикладной этики, представленных в Первой и Второй частях инновационного курса, *применительно* к одной из территорий Ойкумены прикладной этики. Эту задачу я намерен решать следуя определенному алгоритму.

(А) Показать признаки университетской этики, позволяющие – и требующие – идентифицировать ее в качестве при- кладной этики в трактовке инновационной парадигмы. Это потребует проявить в университетской этике обе черты прикладной этики в инновационной парадигме: признаки нормативно-ценностной сиситемы, с одной стороны, проектно-орие­н­ти­ро­ван­ного знания – с другой. Тем самым инвариантные для различных сфер Ойкумены прикладной этики признаки, уже рассмотренные в предшествующих частях инновационного курса, будут применены для характеристики этики университета.

(Б) Аргументировать необходимость характеристики университетской этики в ее связи с Идеей университета, с одной стороны, идеей этоса как реально-должного – с другой. Это потребует предъявить аргументы в пользу пути *между* морализаторской утопией относительно ориентационной роли университетской этики – и бюрократической профанацией ее регулятивной роли.

(В) Концептуализировать феномен дуализма двух «ма-лых» этик применительно к университетской этике в ситуации корпоративной (само)идентификации университета.

(Г) Акцентировать особую роль ситуации морального вы­бора в креации университетской этики.

10.2.1. Идентификация университетской этики

как этики прикладной в ее инновационной парадигме

ВОЗМОЖНО, читатели и слушатели инновационного кур-са решат, что университетской этике только еще предстоит стать прикладной этикой по всем критериям инновационной парадигмы. Но риска стать квази*прикладной* университетская этика сможет избежать лишь в результате безотлагательного парадигмального самоопределения.

Концептуализация повестки дня университетской этики исходит из иденти­фика­ции университетской этики в качестве феномена прикладной этики *(морали)* и пред­мета этико-прик­ладного знания, как их трактует инновационная парадигма. И если уж здесь мне предстоит применение общих представле-ний об инновационной парадигме к университетской этике, еще раз (после вводной лекции и лекции 3 – Часть первая иннова-ционного курса) напомню ее характеристику.

Начну с известной по вступительной лекции к Части пер-вой инновационного курса таблицы.

Таблица 1

|  |
| --- |
| **Инновационная парадигма**  **этико-прикладного знания**   * теория конкретизации морали, предпола­гаю­щая выход за рамки аппликации философской этики * концепции, описывающие каждую из «малых» систем (этика бизнеса, журналистская этика, политическая этика, этика образования и т.п.) * проектно-ориентированное знание, обес­пе­чи­­ваю­щее исследование и преобразующее воз­действие на «малые» системы * фронес­тические технологии приложения (инвариантный элемент – испытание выбором) |

И напомню тезис из той же лекции: ноу-хау инновацион- ной парадигмы при­кладной этики предполагает *сочета­ние* (а) проектно-ориенти­ро­ва­н­­ной *исследовательской* деятельности, доведенной до фор­­ма­та концептуа­ль­ного «техзадания» (на- пример, к проектированию миссии и кодекса университета) и (б) его практи­ческой реализации посредством этико-прик­ла­-дных *техно­логий*. Ноу-хау – *системный* элемент этой пара­диг­мы.

ЕСЛИ ВЫДЕЛЯТЬ из этого слайда пункт о концептуальном описании «малых» нормативно-ценностных систем, надо вспом­нить, что в лекции 3 говорилось о структурировании «малой» системы и необходимости сосредоточиться на следующих ее элементах:

- смыслоценностные ориентиры соответствующего вида деятельности, отражающиеся в ее идентификации как *высокой* профессии (*мировоззренческий ярус*);

- нормы и ценности базовых профессий этой деятельно-сти, также предполагающие ее идентификацию по критериям *высокой* профессии (*нормативный ярус*);

- типы взаимодействия профессиональной этики и этики корпоративной (бюрократически организованного пред-приятия в сфере индустрии образования);

- правила *минимального стандарта;*

- правила этикета.

Сам мировоззренческий ярус нормативно-ценностной сис-темы университетской этики можно структурировать по двум основаниям. Одно из них инновационная парадигма разраба- тывает в формате Миссии-Кредо университета – речь об этом пойдет в лекции 12, другое – в формате Профессионально- этического кодекса университета, речь о котором пойдет во втором параграфе лекции 10 и в пункте 5.2 раздела второго данного инновационного курса.

В том и в другом основаниях структурирования мировоззренческого яруса университетской этики предполагается ха-рактеристика, во-первых, базовых профессий научно-об­ра­зо­- вательной деятельности университета как *высоких* профес­сий. А в этой характеристике, в том числе, приоритетности мотива «служения в профессии» перед интересом «жизнь за счет профессии». Во-вторых, гуманистической ориентации научно-об­ра­зовательной деятельности, ее призвания формировать Личность, не исчерпываемую ролью специалиста. Тем более, когда профессионализм редуцируется до такого *продукта* «кузницы кадров», как «хомо фабер». Личность, *адекватную* ценностям этики гражданского общества. В-третьих, отношения к университетскому интеллектуалу как к субъекту морального выбора: субъекту нравственных исканий, принятия решения и ответственности, а не просто добросовестному исполнителю регламен­тов и стандартов благопристойности. В-четвертых, характеристика моральной поддержки для тех, кто считает себя проигравшим в рыночной гонке, и ориентира для тех, кто понимает необязательность совпадения профессионального и денежного успеха, или вообще не ориентирован на распростра-ненные критерии успеха. В то же время – поддержка и тех, кто амбициозен и нуждается в моральном оправдании своей ори-ентации на успех как в своих, так и в чужих глазах.

Относительно поддержки тех, кто нуждается в моральном оправдании своей ориентации на успех. Такая ориентация может и подточить профессионализм субъекта научно-образо­ва­тельной деятельности – если, например, подчинить критерии профессиональности требованиям коммерческой калькуляции. Деление на профессионалов разного уровня качества, или да-же на честных и нечестных, может быть вытеснено делением на «деловых» и «неделовых». Предвидимая цена такой транс- формации – от снижения уровня профессионального мастерст-ва до подрыва нравственных устоев профессии. Возможный ори­ентир сформулирован в Профессионально-этическом кодексе университета. Университетская этика признает и поощряет стремление к вершинам профессионального успеха. Но по­лагает ограниченной оценку профессионального успеха лишь по уровню материального дохода: она уместна скорее в бизнесе. Суть профессионального успеха – в повседневном служении своему призванию, в успехе не обязательно громком,

но обязательно являющемся итогом профессионального дос- тижения.

В ХАРАКТЕРИСТИКЕ *нормативного* яруса «малой» сис-темы в качестве одного из важных элементов выступает *«моральное измерение» профессионализма.* Применительно к уни­верситету важно, как понимают профессионализм в своей собственной деятельности преподаватели, научные работники и профессора-администраторы университетов, с одной стороны, как они его культивируют у будущих выпускников – с другой.

Отмечу, что в Профессионально-этическом кодексе университета в разделе «Императивы профессии» есть параграф «*Профессионально-этическая компетентность»*. В нем не про­­сто говорится, что ко­­м­пе­тен­тность университетского *профес­си­онала* не ис­черпывается уро­внем владе­ния *специаль­нос­тью*, «функ­цио­нальной», «опе­­рацио­наль­ной» сторо­ной про­фес­сио­на­лизма и потому университет­ский профессионал принимает на себя ответствен­ность не только за *пра­вильное* ис-полнение рабо­ты, но и за исполнение *пра­ви­льной* работы. Кодекс подчеркивает специфику этики университетского профессионала: *правильная работа* – с точки зрения профессиональ-но-эти­ческих ценностей научно-образо­ватель­ной деятельности университета.

«Пра­виль­ная–с точки зрения *дисциплины знания.* Зна- ние, оп­ре­деля­емое как *истинное* и *правильное*, по сути своей и методу его получения налагает на университет­с­кого профессионала не­измеримо более строгие об­яза- ­тель­ства, чем администра­тивные требования: до­бывание и распространение такого знания дисциплинирует про- фессионала в большей мере, чем регламенты и ин- ­струкции».

В лекции 12 мне еще предстоит дать критические аргументы в связи с ограниченностью «функциональной», «техноло­гической», «операциональной» трактовкой этики универси- тет­ского профессионала. Но и в тех случаях, когда (стремясь уйти от обеднения понятия профессионализма) в его содержание включают, например, щепетильное отношение к вопросам профессиональной чести, природа профессионализма в уни-верситетской этике может быть так и не раскрыта. Если за рамками рассуждений остаются *мировоззренческие* аспекты, связанные с *миссией* профессии.

Так, например, в предстоящей характеристике ректорских семинаров ТюмГНГУ в четвертом параграфе лекции 11 речь пойдет о *Честном Профессоре.* Согласно гипотезе семинара,

базовый этический регулятор дея­тельности про­фессора в про­­цессе производства и передачи пре­жде всего нового знания, тем более в ис­сле­до­вательском уни­вер­ситете, – *ака­де­ми­ческая чест­ность*. Академическая честность – условие *Чести* про­фес­со­ра*.*

ЕСТЕСТВЕННО, что характеристика нормативно-ценнос- ­тной системы университетской этики предполагает идентифи-кацию соответствующего вида деятельности как *высокой* профессии.

У *высокой* профессии – особая миссия. Идея *высокой* профессии максимально соответствует той стороне дуа-листичной по своей природе морали, которую характеризует мотивационный механизм, *превосхо­дящий функциональность.* Атри­бутивный признак *высокой* профессии – ее *мировоз­зрен­ческие* ори­ен­тиры, доми­нирующая установка – на *служение в про­фес­сии.* Отсюда роль метафоры Э. Фромма «готовность быть орудием однажды выбранно-го дела» в понимании *высокой* профессии[[42]](#footnote-42).

Применительно к университетской этике этот подход действует с достаточными основаниями.

Конечно, характеристика *высокая профессия* по необхо- димости метафорична. Перспектива ее *приложения* связана с ра­ци­онализацией метафоры. Но не за счет утраты смысло-цен­ностного статуса этой характеристики.

ХОРОШО известно, что по прямо связанному с характери-

### стикой «высокая профессия» вопросу о (не)допустимости хара­ктеризовать такого рода профессии рыночным термином «ус- лу­га» есть значительный дискуссионный материал. На шкале позиций по меньшей мере два аспекта одной проблемы.

Первый аспект фиксирует неадекватнось самого термина «услуга», его «резкий и опасный диссонанс с социокультурны-ми ценностями» институтов образования, науки, культуры, медицины. В статье для «Социологического журнала» И.А.Шмер­ли­на выделила два принципиально разных смысла концепта «услуга» – (а) применительно к регулированию взаимодействия между государственными / муниципальными органами и граж-данами и – (б) применительно к порядку финансирования уч- реждений социальной сферы. При этом отмечается, «что эти ценности описываются скорее концептом “служение”, нежели “услуга”»[[43]](#footnote-43).

Неразличение значения термина из языка экономики и языка морали чревато утратой смысла *высокой* профессии. Озаглавив фрагмент своего интервью «Услуга или моральная обязанность», Е.Бунимович в своем интервью на тему «Обра-зование: стимулы и услуги» пишет: «Язык – вещь очень опас- ная и очень тонкая. Назвали стандарт стандартом – и смысл потерялся, назвали дополнительное образование дополни-тельным — получайте. Назвали это неприятным для образования словом “услуги” — получите... В терминологии “услуг” зало­жена не очень точная и во многом обидная мотивация... Если функцию учить, лечить и защищать отдать как *услугу*, как стирать рубашки, то тогда ты, государство, мне зачем?... Если ты переводишь это в бытовой комбинат, то тогда вопрос не только к бытовому комбинату, но и к тебе: а ты-то вообще что?»[[44]](#footnote-44).

### (Не)готовность признать значимость самой постановки вопроса о необходимости намеренно идентифицировать ряд про­фессий в качестве *высоких*, аргументацию «за» и «против» такой идентификации можно увидеть при анализе материалов экс­пертных опросов, проведенных НИИ ПЭ в рамках проекта «Са­моопределение университета: идеальные модели и отечественные реалии»[[45]](#footnote-45).

В числе других тезисов гипотезы НИИ ПЭ экспертам был предложен «Тезис 2. *Принятое отношение к образователь-ной деятель­ности как к сфере услуг весьма рискованно. Об-разовательная деятельность – не сфера “услуг”, а* высокая *профессия. Призванная самоотверженно служить* *че­ло­веку, она несет в себе особую социальную миссию и ответственность перед обществом».*

### В целом можно сказать, что результаты анализа экспертных суждений дают основания как для уверенности в оправ- данности идеи *высоких* профессий, так и для осознания труд-ностей ее теоретического обоснования и, особенно, практического применения.

Здесь можно выделить ряд подходов.

Первый. Эксперты принимают гипотезу идентификации образовательной деятельности как *высокой* профессии, но вно­сят ряд конкретизирующих постановку вопроса ограничений и корректив.

Например, наряду с традицией отношения к образова- тель­ной деятельности как к *высокой* профессии, в обществе жи­вут и иные традиции. Один из экспертов, подчеркивая, что в тезисе о противоположности установок на «высокую профессию» и на «об­разовательные услуги» «подмечено нечто в высшей степени важное», обращает наше внимание на то, что «можно сколько угодно говорить о рынке образовательных ус- луг, но это не отменит традиции отношения к определенной про­фес­сии в обществе». И спрашивает: «Жива ли традиция именно такого отношения к профессии, о котором говорят ав­торы анкеты?». Ответ: «Безусловно, жива». А дальше: «...От университетского профессора ждут не только самоотдачи, а мо­жет быть, и вообще не самоотдачи, но того, что он поможет об­легчить переход на следующую ступеньку лестницы соци- аль­ной стратификации. Представьте себе, что по отношению к ожидающим имен­но этого он будет вести себя в соответствии с высокими задачами университета!» (А.Ф. Филиппов).

Представляется, что все эти суждения вполне продуктив-ны для развития идеи *высокой* профессии. Правда, в некото- рых из них заметен акцент на *реальное,* а не на *должное.*

Второй подход, суть которого условно можно описать так: *«важно и то, и то»*.

Отвечая на вопрос анкеты, один из экспертов соглашается с тезисом о том, что к целому ряду профессий предъя­вляются особые требования, что врач, учитель, юрист и т.п. должны пре­­жде всего иметь в виду благо дру­гих людей. Он разделяет и тезис о том, что образовательная деятельность по своей природе дуалистична, подчеркивая, что «выбор между служением в профессии и жизнью за счет профессии – выбор личностного самоопределения».

При этом эксперт полагает, что «нет дилеммы: либо “хо-зяйствую­щий субъект”, оказывающий образо­вательные услуги, сосредоточенный на обслуживании потребностей, либо – некий “орден меченосцев духовности”». С точки зрения эксперта, «важно и то, и то. Образовательные услуги не могут быть не востребованы – иначе это какие-то другие услуги. А будучи образовательными, они не могут не быть духовными, работающими на развитие личности, а значит – и общества» (Г.Л. Тульчинский).

Третий подход. Его суть видна в характерном заголовке одного из экспертных текстов: «…Нужен консенсус между “ус-лугами” и “высокой профессией”».

Автор этого текста полагает, что «дилеммы – это тот путь, который приведет к ценностному диссонансу. Время дилемм упущено, или утрачено, или пройдено – как ни назови, но к ним сегодня апеллировать уже нельзя. Нужен консенсус между ус-лугами и *высокой* профессией, формированием человека и удовлетворением потребностей экономики» (И.Огородни­кова).

Правда, один из предложенных экспертом парадоксаль-ных тезисов – «разрушая форму дилеммы в предложенной про­блеме, можно сформулировать тезис так: служить в профес- сии, превратив ее в профессию» – может затушевать проблему *выделения* высокой профессии.

А это выделение – не произвол авторов гипотезы. Еще раз: характеристика «высокая профессия» – не изобретение ав­торов гипотезы. Эта характеристика изобретена цивилизаци-ей для того, чтобы из тезиса «все профессии обслуживают» сде­лать необходимое исключение: некоторые из профессий яв­ляются особыми, общество намеренно дает им особое назна-чение.

Общество действительно возлагает на эту про­фессию особую миссию. Не «функцию», а именно *миссию,* а миссия пред­полагает избранность и особое предназначение профес-сии в обществе. Причем, если обще­ство что-то и «даровало» *высокой* профессии, то лишь сверхнагрузку – не просто учеб-ную (и уже поэтому не обездолило другие профессии).

ИСХОДЯ из структуры инновационной парадигмы при-кладной этики нетрудно признать, что среди оснований иден- тификации университетской этики в качестве прикладной этики в ее инновационной парадигме должна быть целенаправлен- ная ориентация университетской этики как этико-прикладного знания на роль cвоеобразной «про­изводи­тель­ной силы» отно-си­тельно университетской практики. Иначе говоря:

такой практи­чес­кой устремленности университетской эти- ки, которая проявляется в подчинении задачи *познания* этой «ма­лой» этики задаче *развития* че­рез раз­работку и при­менение проект­но-ори­ентиро­ванного этического зна­ния. В том числе через конструирование моделей инфраструктуры нормативно-ценно­с­т­ной подсистемы университета, разработку технологий связи университетской этики с моральной практикой.

Применительно к нормативно-ценностной системе униве­р­ситета этот тезис означает, что в акте ее креации повышенную роль (наряду с теорией конкретизации морали и концеп­цией, описывающей нормативно-ценностную систему университетс­кой этики), важное место занимают фроне­с­тичес­кие техноло­ги­и исследования и преобразующего воздействия на эту «малую» систему. Университетская этика – не приложение-ап­пли­кация «готового знания», но создание-изобретение специализиро- ванного, теоретически и технологически (ноу-хау) обеспеченно-го знания, *ориентированного на конкретный проект.*

Фактически все лекции Части третьей инновационного курса и, разумеется, мастер-класс служат доказательством это-го тезиса.

10.2.2. Университетская этика:

Идея университета – Миссия-Кредо университета –

Этос как реально-должное – «Минимальный стандарт»

«МИССИЯ-КРЕДО университета – формула его пред­на­значения, мировоззренческий ориентир научно-об­разо­ватель­ной корпорации: оправдание-смысл служе­ния в про­фессии для профессо­рско-пре­по­да­ва­тельского корпу-са; мировоззрен­ческий ярус профес­сионально-этического кодекса университета как научно-образовательной корпорации; “цель целей”, ос­­нование стратегиче­ского целепо- лагания для уп­равления уни­верситетом... Поиском своей миссии университет добровольно возлагает на себя вы- ходящую за пределы функци­ональ­ных обязательств сверхзадачу служения Идее универ­ситета» (...) Степень соответствия Тюменского государственного нефтегазово-го университета идеальному образу научно-об­разователь­ной корпорации опре­деляется мерой успешности осознания и решения дилеммы самоопределе­ния современного отечественного университета: университет – “хозяйст­вую­щий субъект” или научно-образо­ва­те­ль­ная кор­­порация? научно-образо­вательная деятельность универ­ситета – «сфера услуг» или *высокая* профес­сия?

В такой проблемной ситуации Тюменский государст-венный нефтегазо­вый университет занимает рациональную позицию, проектируя свою миссию в координатах реально-должного. (...) Не имея возможности и права пре-небрегать тре­бованиями “за­казчика”, университет, во-пер­вых, видит сво­им “заказчиком” не только про­изводст- ­венную сферу, но общество в целом и, во-вторых, не сводит свое назначение к роли “делового предприятия” в ин-дустрии образования, считая своей Миссией возвышение соответствующей рынку утилитарной функции “кузницы кадров” до высокого смысла “духовного производства че-ловека”».

В этой цитате, представляющей собой фрагменты этического документа «Миссия-Кредо ТюмГНГУ» (его проектированию посвящена лекция 12), сочетаются элементы методологически перспективной концептуализация повестки дня этики университета через ее соотнесение с таким феноменом, как *Идея университета,* такой моделью ценностного ориентира, как Миссия-Кредо университета, с этосным подходом, трактуемым как *путь реально-должного,* и с *минимальным стандартом* профессионально-нравственного поведения*.* Во всяком случае, о такой перспективности говорит исследовательский и проектный опыт инновационной парадигмы, некоторые элемен-ты которого я представляю ниже.

МЕТАФИЗИКА самоопределения. Идея самоопределе­ния. Долг самоопределения. Смысл самоопределения. Бремя са­мо­опреде­ления. Амбиция самоопределения. Право са­моопреде­ления. Ответственность самоопре­де­ле­ния... Каждая из этих ха­рактеристик акцентирует си­ту­ацию выбора универ­си­те­том Идеи Уни­ве­рситета, Миссии Универси­те­та, формирования Это-са Университета.

Разумеется, университет как со­ци­альный институт решает определенные задачи. Согласно первой клас­си­фи­кации, выделя­ется «совместный поиск ис­тины сообщес­твом иссле­до­ва­те­лей и учеников» (К.Ясперс); во второй приоритет отда­ет­ся задаче воспро­изводства норма­тивно-ценностных ре­гу­ляторов, то есть культурной подсисте­мы общества, приз­ван­ной поддерживать ра­ци­ональную орга­низацию общес­т­ве­н­­ной жизни (Т.Пар­сонс, Д.Платт); в третьей гово­рит­ся о триаде задач иде­а­ль­но-ти­пичной мо­де­ли университета: тран­сля­ция культуры и знаний, проведение исследований, вос­про­из­водство или тра­н­сфор­ма­ция социальной структуры через формиро­­вание элитных групп (Л.Гудков); в еще одной классификации обращается вни­ма­ние на задачу обес­пе­че­ния системных реквизитов адаптации, це- левой ориентации, интеграции и поддержания ценностно-нор­мативных образцов (Г.Батыгин). И так далее.

Однако Университет не только вы­пол­няет те или иные задачи, и тем более «функции»[[46]](#footnote-46), но и обладает своим *духом.* Каж­дая из ха­рак­терис­тик, прило­жен­ных выше к понятию «само­определение уни­верситета», указывает на *рефлексивную субъ­ектность* уни­вер­ситета. На его способность соотносить тезис «все дей­ст­ви­те­ль­ное разумно» с тезисом «все разумное дейст-ви­те­льно». На его стремление вклады­вать свое жи­з­ненное вре­мя в самопознание при особом внимании к рефлексии ценно­-стных ориентиров, в задачу выхода за рамки элементарного функ­циони­рования, су­щество­ва­ния в пределах заданных извне целей. И все эти признаки входят в концептуальное обоснова-ние университетской этики.

Метафизическое *измерение* ситуации современного университета может возвышаться до уровня предельных экзи- стенциальных состояний. Один из примеров рефлексии такого уровня – в лекции Р.Барнетта «Осмысление универ­си­тета»: «Западный университет умер. В это трудно поверить, но такова реальность»[[47]](#footnote-47).

В моем инновационном курсе ситуация университета рефлексируется в не столь *пограничном* состоянии, хотя понимание ситуации не ухо­дит от известной экзистенциальной на- пряженности самоопределения к Идее университета[[48]](#footnote-48).

Первое дополнение к приведенным выше вариантам Идеи университета (взятое как из ставших классическими публика-ций, так и из работ современных отечественных авторов): «уни­верситет – это место, где обучают универсальному знанию... Назначение университета – интеллектуальная культура» (Д.Нью­мен); главная цель университета – «“про­свещать” человека, приобщать его к культуре времени» (Х. Ортега-и-Гассет); «университет как место социальной рефлек­сии» (Н.Э.Бекус- Гончарова); «университет исторически сформировался как такое институциональное место, где наряду с профессиональны-ми навыками даются ориентиры для внятной автономной ценностной ориентации личности» (А.Филиппов). И т.д. При этом не стоит забывать слова П.Бурдье о том, что «университет пред­стает полем борьбы не только за ставки, материальное обе­спечение, набор студентов, но и за "истину об универ­си­те- ­тском мире"»[[49]](#footnote-49).

Еще одно дополнение – в недавней статье Генри Розов- ски, написавшего известную книгу «Университет. Руководство для владельца»[[50]](#footnote-50). Автор цитирует рассуждение о миссии университета президента Гарвардского университета Дрю Фауст: «Университеты представляют собой особенные учреждения, не похожие ни на какие другие в нашем обществе. Безусловно, на­ши бюджеты должны быть сбалансированными, а работа эф-фе­ктивной, но суть не в том, насколько прибыльна наша деятельность, и не в том, каким мы видим развитие в следующем квартале, и даже не в том, что представляют собой наши выпу-скники в тот день, когда покидают эти стены. Наша задача – проливать свет на прошлое и формировать будущее, задавать устремления людей на далекую перспективу. Как заглянуть за пределы того, что полезно и что происходит здесь и сейчас... чтобы задуматься над еще более сложными вопросами: как сде­лать нашу жизнь лучше? Кем я хочу быть сегодня и кем – завтра?...»[[51]](#footnote-51).

Важно отметить, что вариативность Идеи уни­вер­си­те­та не отменяет констатаций *кризиса идентич­ности* совре­менного универ­си­тета. В наборе диагнозов: «ко­нец универ­си­тета» Р.Бар­нетт), «университет в руинах» (Б.Ридингс), «над универ-ситетами нависла угроза превращения их в своего рода зна- ниевую индустрию» (Р.Ретрелла) и т.п. различия в оценке си- туации – скорее в определении *степени* кризиса. При этом в ставшем сегодня общим местом диагнозе кризиса иден­тич- ­ности и легитимности Идеи университета выводы из критичес- ­ких диагнозов весьма различаются. Так, например, характерна дискуссия в журнале «Вопросы образования»[[52]](#footnote-52) по статье М. Бар­бера, К. Доннелли, С. Ризви «Накануне схода лавины. Выс­шее образование и грядущая революция»[[53]](#footnote-53).

ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ университет вольно-невольно вовле­чен в ситуацию *перепутья*. С одной стороны, нельзя не соот­ве­т­ствовать *Идее* современного университета, ориентирующей на служение высоким ценностям науки и образова­ния. С другой – необходимо трезво понимать реалии, обстоятельства отечественной современности. Сложность ситуации перепутья – важнейший предмет ответст­вен­ности университета.

Привычная реакция на эту ситуацию – формирование мис­сии университета. Однако чаще всего намерение в этом отношении сводится к формату *миссии-стратегии*, который лишь в редких случаях соответствует задаче подлинной самоиден­- тификации университе­тов. И одна из причин значимого *риска* связана именно с особенностью интер­претации понятия «миссия» и его роли в *общеменедже­рис­тском* подходе, ап­пли­циру- ­е­мом – в буквальном смысле этого слова – к ситуации университета, без стремления понять особенность этой *институции*.

Речь идет, прежде всего, о таких рисках, как *банализация* содержания и роли мис­сии университета, «позволяющая» в порыве «менеджеристского фундаментализма», нередко со-провож­дающегося еще и бюрократическими «добродетелями», ре­дуцировать роль миссии до функции стратегического целе- пола­гания в деятельности *организации*. Функции, склон­ной акцен­тировать в успеш­нос­ти университета лишь одну сторону, инвари­антную для любой организации: эффективность университета как «бюрократически организо­ванного делового пред­-при­я­тия». Но тождест­вен­на ли она эффективности университе-та как особой – *научно-образовательной* – институции?

Позиция инновационной парадигмы: развивать университет­скую этику, ориентируя ее кодекс на Идею университета, отраженную в формате *Миссии-Кредо*. Миссия университета в этом смысле – *категория прикладной этики*, а не стратегического менеджмента[[54]](#footnote-54). Миссия в ее *гуманитарном измерении* – миссия-кредо – скорее *ценностно-рацио­наль­на,* чем *целера- ­циональна*. Миссия-Кредо университета – *над*стратегический ориентир са­моопределе­ния, *смысло­ори­ен­ти­рую­щее основа-ние* как проектирования кодекса университета, так и раз­работки стратегии университета.

Можно с достаточной уверенностью утверждать, что гуманитарный язык рефлексии о миссии университета – естественное следствие выведения содержания его миссии из *идеи* университета, которая при всей своей социокультурной динамич-ности[[55]](#footnote-55) рассматривает университет не просто как «бюрократическое учреждение», сколько как научно-образовательную корпорацию, вдохновляемую ценностями *высокой профессии*.

Именно в итоге гуманитарной проблематизации сложившейся теории и практики проектирования миссии университетов, документ «Миссия-кредо» ТюмГНГУ начинается с понятия, раскрываемого через такие характеристики, как «*оправдание жизни* университета», «*кредо* профессорско-пре­по­да­­ва­те­ль­ского корпуса», «выходящая за пре­делы фун­к­ци­ональных обя­за­те­льств *сверх*­задача служения *идее* университета», благода-ря которым «привычные вопросы выбора стратегии “куда? зачем? каким образом?” обогащаются вопросом о *смысле:* “*во имя чего*?”».

Мне еще предстоит в лекции 12 говорить об особом стату-се и названии созданного в ТюмГНГУ этического документа «Миссия-Кредо университета».

А теперь перейду к связи Миссии-Кредо с представлением об этосном подходе «Этос как реально-должное», значимым для концептуального подхода к пониманию университетской этики.

ОБРАЩАЯСЬ к *этосному* подходу, уместно вспомнить параграф второй лекции 3[[56]](#footnote-56), в котором речь шла оразличении морали как чи­стого бытия должного – и этоса, ко­торый пребывает меж-ду *идеально-дол­жным* и нравами, репрезентируя *реально-дол­ж­ное*.

В этой лекции говорилось, что концепция этоса в инновационной парадигме прикладной этики, трактующая «этос» как промежуточный уровень между пестрыми нравами и собствен-но моралью, *сущим и должным,* ориентирует на соблюдение демаркационной линии между *реально-должным,* выходящим за полюсы притяжения хаотического состояния нравов, и строгим порядком *идеально-должного*, сферой собственного морального. Так, например, установка на доминирование в со- держании проектируемого этического кодекса университета ориентира *реально-должное* значима уже из-за возможности конструктивного преодоления противоречия морального твор-чества: с одной стороны, не ханжество ли завышать мораль- ные требования к профессионалам в условиях вполне определенной ситуации в обществе, с другой – не попустительство ли ссылаться на *нравы*?

Это важ­ная и сложная проблема – перевод *идеально- должного* (внима­нием к нему обычно до­вольствуется фор- мальный ана­лиз) в *реально-должное,* которое оперирует не абстра­к­т­ными – в сущности, вне со­циального времени и про- странства – пред­ставлениями о долге и ответственности, а такими представ­лениями, которые сообразованы с требованиями ло­каль­ного, релятивного времени и пространства и по­тому отчасти утрачивающими свой изначальный универсализм.

При этом актуализируется проблема этической аутентичности инфраструктуры нормативно-ценностных подсистем, на- пример, профессионально-нравственных кодексов университетов. Отсюда необходимость в процессе этического проектиро-вания профилактировать подмену такого рода кодексов «рег- ламентами», «функциональными стандартами» и т.п. В том числе за счет уже подчеркнутого выше акцентирования в нор-мативно-цен­но­с­тных документах места и роли «сверхнорма- тивного», мировоззренческого уровня, задача которого заклю-чает­ся в обосновании и оправдании соци­альной *миссии* про-фессии, не допуская сведения роли профессиональной этики к *функции* повышения эффективности специ­ализированной деятельности.

Наглядный пример применения этосного подхода к уни-верситетской этике – в преамбуле «Профессионально- этического кодекса ТюмГНГУ».

«Формат Кодекса определен установкой на *реально-*дол­-жное: содержащиеся в нем нормы соответствуют профес­си­онально-нравст­вен­ным ситуациям, складывающимся в координатах *здесь и сейчас*. В то же время установка на *реально-*должноене означает попустительского оправдания нравов ссылками на трудные обстоятельства».

Три аргумента в пользу *работоспособности* этосного подхода.

Первый. Сформулированная НИИ ПЭ в рамках проекта «Миссия-Кредо» гипотеза о ценнос­тных ориентирах самоопределения университета стала предметом цикла гуманитарных экспертиз: внешней[[57]](#footnote-57) и внутренней[[58]](#footnote-58). Первая из них была сконцентрирована скорее на соотнесении гипотезы с *Идеей* университета, вторая – с *реалиями* ситуации ТюмГНГУ.

Тем не менее, у них была общая задача. «Будьте реалистами – боритесь за утопию» – такой эпиграф открывал анали­тический обзор материалов внешней экспертизы[[59]](#footnote-59), относясь прежде всего к той части гипотезы, согласно которой научно- образовательная дея­тель­ность университета интерпретирует-ся в терминах *высокой* профессии. Гипотезы, которую и сами ее авторы оце­ни­вали как весьма рискованную конкретизацию Идеи совре­менного университета: на первый (а то и на второй, и на третий) взгляд эта гипотеза казалась не только чужерод- ной для профессии – она выходила за рамки становящейся привычной ее (само)идентификации в качестве «сфе­ры услуг», но и вредной для университета – своим «утопизмом, противо-поставляющим профессию реаль­нос­ти». Однако эта модифи-кация известного лозунга 1968 года «Будьте реалистами – стремитесь к невозможному» от­носилась не к политике, пред-полагающей постановку *целей*, а к Идее университета в ее «мо­ральном измере­нии», ориентирующем на стремление к *дол­жному*. Поэто­му в гипотезе о научно-образовательной деятельности уни­верситета как о *высокой* профессии речь шла не об утопии, а о нравственно высшем, идеале. В то же время, ори­­ен­тация проекта на интересы «анализа случая» определи- ла сосредото­ченность анализа на (не)возможности идентифи-кации научно-образова­тельной деятельности университета как *высокой* профессии *с учетом* шкалы «нормативные мо­дели – отечественные реалии».

Второй аргумент работы этосного подхода в университетской этике.

Особенностью создания «Миссии-Кредо ТюмГНГУ» – ее текстом открывается лекция 12 – является обеспечение при- ложения глобально-локальной дилеммы самоопределения университета идеей *реально-дол­ж­ного*. НИИ ПЭ разработал свой вариант решения дилеммы, продолжив раздел, посвя- щенный дилемме самоопределения университета, параграфом «Реально-должное». В этом параграфе заявля­ется отказ от «легкого решения» и формулируется *этосная* позиция в диа- пазоне «идеальная модель – отечественные реалии».

ТюмГНГУ отказывается от легкого «решения» дилеммы самоопределения: не позволяет себе впасть в крайности и уклоняется от опасности менеджери­стского *фундаментализма (*низво­дящего *вы­сокую* профессию до «сферы услуг»), с одной стороны, потенциального уто­пизма гуманитарного подхода, когда он противопоставля-ет профессию реальности, – с другой.

ТюмГНГУ предпочитает двум этим крайностям ра- циональную интерпретацию дилеммы самоопределения. В диапазоне «идеальная модель – отечественные реа-лии» он предпочитает позицию *реально-должного*.

Занимая такую позицию, университет не позволяет себе «реализма», который оборачивается смирением с обстоятельствами, сложившимися *нравами,* *оправданием действительности*, но стремится максимизировать самые маленькие шансы сложившейся ситуации в пользу *должного*.

Позиция реально-*должного* предполагает, что выбором своей миссии ТюмГНГУ принимает на себя ответст-венность за предпо­чтение *не*адаптив­ной стратегии развития, за осознание значимости решения не просто *следовать за* временем, обсто­ятель­ствами, но и *опережать* его, продуцируя новые ценности и новые решения.

Третий аргумент. Один из проектов консультируемого НИИ ПЭ ректорского семинара ТюмГНГУ, посвященного гума-нитарной экспертизе *практику­емых* мо­де­лей про­фессио­наль­ного успеха университет­ско­го пре­по­дава­теля, исследователя, ад­ми­нистратора и тех ори­ентиров успеха, ко­торые *задает* им модернизаци­он­ная стратегия раз­­вития уни­верситета, сформулировал дилемму ус­пеха университетского интеллек­ту­а­ла:

- ли­бо стремиться к доминирующему в массовом соз­нании символу ус­пе­ха – дене­ж­ному успеху, который мало связан с этически полноценным профессиона­лизмом;

- либо стремиться к профессио­нальному успеху, зна­чимому *по гамбургскому счету* профессио­нального сооб­щества, чаще не связанному с денежным успехом.

Побудившая к такой дилемме проблемная ситуация опи-сывалась в проекте следующим образом: (не)совместимость моделей про­фессио­наль­ного успеха университетских интел-лекту­алов, задаваемых стратегами развития университета, с Профес­сио­нально-этичес­ким кодексом университета.

Вывод семинара: «...В ситуации высокого риска несовмес-тимости зада­ваемых стра­тегами развития университета моделей про­фессио­наль­ного успеха университетских интеллекту- ­алов с Про­фес­сио­нально-этиче­с­ким кодексом университета, мора­ль­­ное напряжение дилеммы успеха мо­жет быть ос­ла- ­блено вклю­чением в стратегию университета ус­та­новки на си­стема­ти­ческую институциональную поддержку универси­те­том эти­чески пол­ноцен­ного про­фес­сиона­лизма».

Соответственно, следующий семинар провел экспертизу це­лесообразности, воз­мож­но­сти и направлений институциональ­ной поддержки этически пол­но­цен­ного профессионализма в ситуации модернизации университета, предложив гипотезу об альтернативах самоопределения стра­тегов университета к проблеме этически полноценного про­фессиона­лиз­ма в ситуации модернизации университета:

- установка на перфекционизм самих университетских профессионалов;

- сверхбюрократическое давление на уровень профес­сио­нализ­ма;

- институциональная поддержка универ­сите­том эти­чески пол­ноцен­ного про­фес­сиона­лизма.

Вполне *этосный* вывод семинара: в третьей альтернативе происходит смягчение дилеммы «индивидуальный долг или ин­ститу­цио­нальная поддержка?» и появляется возможность снятия конфронтационной моде­ли позиционного конфликта «бю- рократов» и «академиков».

Я вернусь к этому семинару в четвертом параграфе лек-ции 11, посвященном проекту «Рефлексирующий университет».

«Минимальный стандарт»

Тесно связанная с этосным подходом, ориентирующим университетскую этику на критерий реально-должного, идея *ми­нимального стандарта профессионально-этического пове­дения* – одна из постоянно рефлексируемых в процессе ста- новления университетской этики (весьма остро она дискутируется в журналистской этике"[[60]](#footnote-60)). Ее место и роль в университетской этике лаконично описаны в одноименном фрагменте «Профессионально-этического кодекса университета».

«Минимальный стандарт – не “скидка” в уро­вне про­фес­сио­нально-этических тре­бо­ваний, даваемая со ссылкой на “трудные обстоятельства”, и не инструкция, от­чуж­дающая университет­ского профессионала от статуса субъекта морального вы­бора.

Ми­нимальный стандарт–технология *пра­ви­ль­­­­ного испол­нения* профессии: незнание-неисполнение профессиональных правил под­­рывает основы профессио­нали- ­зма, не только миссию, но и функцию профессии. Требо-вания “минимального стан­дарта” – этическая ра­ци­онали- ­зация этих правил, в том числе «секретов» про­фес­сии, которые не всегда извес­т­ны за ее преде­лами и потому могут быть ис­пользованы не­до­б­росовестно».

Как видно из этого фрагмента, формулировка «минимального стандарта» учитывает традицию негативного восприятия термина «стандарт» в регулировании *высоких* профессий[[61]](#footnote-61).

Минимальный стандарт – это, во-первых, нормативный ярус университетской этики. Во-вторых, это конкретизация первоначального нестрого сформулированного намерения связать минимальный стандарт и этосный подход: способ совместить ригоризм университетской этики и реалистичность ее требований, преодолеть как ханжество завышенных требований к университетским профессионалам, так и попустительские оправ-дания ссылками на нравы, уценивающие должное. В-третьих, она профилактирует искаженные представления о моральном регулировании, нередко возникающие в опыте регулирования профессии. Например, отождествляющие его с требованиями регламентов, дисциплины и проч.

ПРЕДСТАВЛЯЕТСЯ, что аргументы, приведенные мною выше – в пункте 10.2.1, говорят в пользу тезиса о концептуальном влиянии характеристики университетской этики через со- отнесение Идеи университета, Миссии-Кредо, этосного подхо-да и идеи Минимального стандарта на формирование повестки дня университетской этики.

10.2.3. Университетская этика

в ситуации дуализма«малых» нормативно-ценностных систем:

риски корпоративной (само)идентификации университета

КЛЮЧЕВОЙ элемент концептуализации повестки дня университетской этики – идея дуализма корпоративной самои­- дентификации уни­вер­ситета, ценностное напряжение конфлик-та двух «малых» этик, создающее определенные риски для университетской этики.

Характерно, что в опыте НИИ ПЭ по консультированию про­цесса становления ТюмГНГУ – на старте «смены имени» – еще не было внятно и последовательно акцентированной проб­лематизации *двух смыслов* корпоративной самоидентификации уни­верситета[[62]](#footnote-62); представлялось достаточным говорить о духе кор­порации, подразумевая дух профессионального сообщест-ва. Но уже на следующем этапе рефлексивной биографии университета *экстенсивный* про­цесс его формирования в качест-ве *образо­вательного* *комплекса (*необхо­ди­­мое условие встраивания универси­тета в современный рынок образования) акцентировал в самоидентификации ТюмГНГУ образ *корпорации в сфере индустрии образования*. Соответственно, в идее кор­по­ра­тив­ности, в понимании «духа корпорации» стало доминировать *менеджеристское* в*и*дение[[63]](#footnote-63).

Речь идет о все более распростра­няю­щейся тен­денции кор­поративной (само)идентификации уни­вер­ситетов. Тенденции, усиливающейся благодаря ак­тивности исследователей и практиков управления университетами. Правда, актуализация этой тенденции окажется не рутинной лишь в том случае, если подвергнуть рефлексии *мотивы* и *по­следствия* такой идентификации:

- если предпринять гума­нитарную экспертизу практики превращения универси­тетов в корпорации как *де­ло­вые предприятия,* включенные в *индустрию* *образовательных услуг;*

- если сосре­до­точиться на ключевой дилем­ме самоопре-деления университета: университет – «хозяйствующий субъ-ект» на рынке «образовательных услуг» или научно-об­ра- ­зовательная корпорация, сориентированная на ценности *высокой* про­фе­с­сии? (Реплика: Формат *дилеммы* относится скорее к оте­че­с­т­венному универси­тету);

- если поставить вопрос необходимости определения *университет­ского приоритета* в конфликте корпо­ра­тивных ценностей «вы­со­кой профессии» и корпоративных ценностей «хозяйст­ву­ю­щего субъекта»;

- если принять гипотезу о самоидентификации университета в качестве *научно-образова­тель­ной* *кор­по­рации,* сис­те­мо­образующим смыслоценностным ориентиром и регулятором ко­торой становится це­н­ностный мир науки и образования как *гу­ма­нистически мотивированных* про­фес­сий, мир професси­о­на­лов, приз­ванных к *слу­жению,* а базовые профессии научно-об­ра­зовательной деятель­ности – пре­подавателя, иссле­дователя – иденти­фицируются как *высокие* про­фессии;

- если при этом по­ставить задачу избежать *бана­лизи­ро­- вания* корпоративной самоидентификации университетов таким образом, когда из-за фобии к *менеджеристскому фунда­мен­- тализму* не противо­поставить ему тотальный антикор­пора­- тивный ни­гилизм.

Понятно, что корпоративная (само)и­дентификация уни­вер­ситета происхо­дит в ситуации многооб­ра­зия значений термина «кор­порация». Кор­порация ученых; корпорация студентов; корпорация выпу­скников; кор­порация профессоров и студентов (вариант: «академиков» и «школяров»); корпорация ученых, преподавателей, сотрудников и студентов; университет как регио­нальная кор­по­рация; корпоративный университет; системно интег­­риро­ван­ная единица индустрии обра­зования, универси­тет как научно-образовательный ком­плекс и т.п.

Но при многообразии значений, которое можно обнару-жить как в исследовательских работах[[64]](#footnote-64), так и в практике (са- мо)и­де­н­тификации университетов, фиксируемой в нор­матив­но-цен­ностном кодифици­ровании[[65]](#footnote-65), упро­щен­ный набор интер- ­претаций термина «кор­пора­ция» применительно к университе-ту скорее *альтернативен*: либо уни­верси­тетская корпо­рация как «бюрократически организо­ван­ное предприятие» в индуст-рии обра­зо­вания и, соответственно, корпоративная этика, − ли- бо научно-образо­ва­тельная корпорация, вдохно­вляемая ценно­стями *высокой* профессии, и, соответственно, професси­ональ­ная этика. Тем самым фиксируется *дуализм* корпоративной (са­мо)иде­­н­­тификации университета и дуализм двух «малых» этик.

Но доминирует в практике одна из этих альтернатив, а дискурс о корпоративном духе университета, научно-обра­зова­тельная деятельность которого ориентируется на ценности *высокой* профессии, *подминается* дис­курсом о режиме управ­- ления в «публичных коммерческих предпри­я­тиях». Соот­вет­ст­вен­но, чаще всего речь идет лишь об *одной* версии корпора- тивной этики университета: не о ценностях и нормах уче­ного, не о педагогической этике*,* но о кодексе сложноорга­низо­ван- ­ного *предприятия по ока­за­нию образова­тель­ных услуг*.

ПОНИМАНИЕ *мотивов* корпоративной само­иденти­фика­ции уни­верситета – особая задача.

• Мотив корпоративной самоидентификации университета может быть вполне *идеалистичным*. «Кор­по­ра­ция» в этом случае – скорее завораживающая метафора, звучащая для уни-верситета ностальгически, воз­вра­щая во времена сред­неве- ­ковых университетов. В значении относительно ав­тономной – от заин­тересо­ван­ных в прео­до­лении автономии университета власт­ных сил – замкнутой ассоци­ации, ко­торая на оп­ре­де­лен­ных условиях выражает интересы своих членов и защищает их. Следует подчеркнуть: добровольной ассоциации, в которой профессионал при­надлежит самому себе, а кор­порация только защи­ща­ет его и усили­вает индивидуа­ль­ные возмож­ности. И ме­­тафора «дух корпорации» («эспри де кор») – из тех времен. Метафора, которая имеет прежде все­го эти­чес­­кое измерение с сильно выраженным акцентом на пред­ста­в­ле­ниях об общей судьбе кор­по­ран­тов, их взаим­ной ответ­ствен­но­сти, при­звании, солидарности.

• Мотив корпоративной самоидентификации университета может быть и в меру *реалистичным*, а мета­фо­ри­ч­­ность умень­шена: речь идет об ожидании *организационного эффекта*. Как известно, чаще все­го в качестве корпорации характеризуется вся­кая до­ста­точ­но сложная организация, ориентированная на дости­же­ние какой-либо заранее фиксированной цели, что тре­бует согла­со­ван­ных действий ее членов; в такой организации доминирует фун­кция уп­равления и, стало быть, определен­ным образом подго­тов­ленный пер­со­нал.

Эти признаки вполне присущи и университету, особенно – большому университету, университетскому комплексу и т.п. Вероятно, именно эту ситуацию имели в виду авторы «Буха­-рест­ской дек­ла­рации...», отмечающие превращение уни­вер­си­тетов «в комплек­сные и круп­номасштабные учреждения, для управления которыми уже недостаточно руководствоваться традиционными академическими и коллегиальными нормами».

И при доминировании органи­за­ци­он­ного мотива значим эф­фект «эс­п­ри де кор». Можно сколько угодно ассо­ции­ровать «персонал» университета, но «на выходе» полу­чится лишь ме­ха­ническое соедине­ние лиц, групп и интересов, шаткие кон­гло­ме­рации. И так будет до тех пор, пока не сформи­руется таин­ственное *склеивающее ве­ще­ство* ду­ховного свой­ства.

­Свойства, побуждающего припомнить основательно за­бы­тый «дух» трудового коллектива? В действительности же можно беско­нечно долго говорить о коллективизме и методах его укоренения, вводить и исчислять коэффициенты спло­ченности трудовых коллективов (были и такие), однако все это очень далеко от свобод­ного духа корпорации. Дело в том, что в приня-той в нашей стране версии понятия трудового коллектива на передний план выводился патернализм, привязанность к государственному опекун­ст­ву; де­ла­лась ста­вка не столько на про-изводственные или творческие дости­жения, эффек­тив­ность и успешность деятельности, сколько на распредели­тель­ные каль­куляции; не столько на само­стоятельность работников и их социальную ответ­ствен­ность, сколько на долг бездумного подчи­нения и ответ­ствен­ности по «вертикали».

• Мотив корпоративной самоидентификации университета может быть и *сверхрациональным*: слово «корпорация» в само­идентификации университета пред­оп­реде­лено пра­гма­тичес­ки­ми рыночными устремлениями, фик­си­руя не просто юридиче-ски определенную организационную форму предприятия, но ин­теграцию университета в рыночную индустрию образования.

В этом случае «дух корпорации» рискует притянуть к себе «дух» бизнеса. Особенно при некритической интер­пре­та­ции тер­мина «предпринимательский университет». Не слу­чайно уже упомянутая «Бухарестская декларация...»начинается с ха­рактеристики *проб­лем­ной ситуации,* среди признаков которой – проблема «равновесия меж­ду деятельностью уни­верситетов во благо общества и их пред­прини­мательством».

• Еще один мотив корпоративной самоидентификации университета – верность ценностям научно-образовательной деятельности как высокой профессии.Этот мотив усиливается благодаря проблематизации других мотивов корпоративной самоидентификации университета: не слишком ли вольно универ­ситеты сегодня прибегают к корпо­ративной (само)иден­ти- ­фи­кации, без­заботно отложив на отда­лен­ные времена про­це­дуру прояс­нения ее актуального смысла(ов) или, напротив, без особой рефлексии отдают приоритет менеджеристской версии корпоративной самоидентификации университета?

Что особо важно: продвигая в университет корпора­тивную этику в ее *менеджеристском* видении, осознают ли сторонники корпоративной самоидентификации университета ее «плюсы» и «минусы», предполагают ли профилактику «минусов» (отра-жа­ющихся, например, в содержании университетских миссий и кодексов)? Не ставя здесь задачи предъявления соответству­-ющего каталога, достаточно вспомнить о таких последствиях приоритета корпоративной этики перед эти­кой профессиональной (и этикой общеобщественной) как по­да­вление индивиду-ального морального выбора и ради вы­бора организационно-группового, катего­рическое требо­ва­ние корпоративной лояль-ности с жестким контролем, совсем не исчерпывающимся лишь моральными санкциями.

Полагая, что универ­ситет – не «хозяй­ст­ву­ю­щий субъект», а научно-образо­ва­те­ль­­­ная корпо­ра­ция, инновационная парадигма исходит из предположения, что такая ква­ли­фикация университета требует иметь в виду оба воз­можных зна­чения его кор­по­ративной (само)иден­тифи­кации, гуманитарное и менед-же­ристское: корпо­рация «зримого колледжа» деятелей высокой про­фессии – и корпорация-предпри­я­тие, а соответствую-щие каждому из этих подходов ценности должны быть органи-зованы в рамках нормативно-ценностной системы университе-та в определенную конфигурацию. Конфигурацию, определенную природой базовых профессий научно-образовательной дея­тельности.

КАК РЕФЛЕКСИРОВАТЬ гипотезу о до­ми­ниро­ва­нии в нор­мативно-ценностной системе *такой* кор­по­рации ценностей «зримого колледжа» *вы­со­кой профессии* (ипостась гуманитарного подхода*)* над ориентира­ми *кор­по­ративной этики* (ипостась менеджеристского подхода)?

Кажется, что вопрос стоит так: должна ли *высокая* про- фессия отступать от своих ценно­стей во имя прагматической стратегии развития универ­сите­та? Или университет должен корректировать свою стратегию во имя ценностей научно- образо­ва­тель­ной профессии? Кажется, что в этой дилемме сталкиваются лишь внеморальный – прагматический – ориен-тир само­оп­ре­деления университета и ориентир собственно мо­раль­ный?

Только кажется! За стратегией «образо­ва­тельные услуги» стоит вполне ясная ценностная ори­ен­тация. Она проявляется:

- в истолковании ценност­ного статуса образования через функ­цию «обслуживания потребностей экономи­ки», «подготов- ки кадров», вы­пу­ска «специалистов для народного хозяйства»;

- через доминирование тенденции, предпо­лагающей при-оритет позиции «об­разование через про­фессию» над позицией «профессия через образование»;

- через сведение профессионализма выпускника к «функциональной», «технологической», «операци­она­льной» трактов-ке. А под ней подразумеваются пре­ж­де всего уровень совер-шенства в овладении какой-либо специаль­ностью, степень квалификации, техни­че­ская раци­она­ль­ность, компетентность, мастерство и т.п.

Формирование повестки дня университетской этики – это вполне определенное цен­ностное предпочтение, выбор опре-деленной сис­темы ценностей. При этом, как показано в Про-фессионально-этическом кодексе университета:

«если университет идентифицирует себя в качестве *науч*- *но-образователь­ной корпорации*, органи­зую­щей деятельность *высоких* профессий, Ко­декс предполагает необ­ходи­мым *системное со­г­ла­сование* в жизни универси­тета двух конфлик­ту­ющих этик: профес­сио­на­льной и кор­по­ра- ­тивной.В таком согласовании интересы корпорации – ско­рее *сред­ство.* Очень важное средство: без корпоративной ор­ганизации базовые профессии на­учно-образо­ва­тельной дея­тельности совре­менных уни­верситетов бессильны. Но – все же – *средство*, а *цель* – ценностные ори­ентиры *высокой* про­фе­с­сии».

Отмечу поддерживающие отклики на эту идею.

А.А.Гусейнов пишет: «противоречие, которое именуется в тексте “дуализм корпоративной самоидентификации университета” и характеризуется как “противоречие между профессиональной этикой и корпоративной”, следует признать настоя­щей находкой авторов, может быть самым ценным научным результатом в разработке данной темы»[[66]](#footnote-66).

А.В.Прокофьев пишет, что «одна из ключевых рекомендаций Тюменского НИИ ПЭ, касающаяся разграничения норма-тивных минимумов и максимумов, а также профессионально-специфического и общекорпоративного содержания кодекса – это очень ценное в теоретическом плане разграничение»[[67]](#footnote-67).

В своем отклике на статью Бакштановского В.И., Согомонова Ю.В., Богдановой М.В, посвященную проблемам корпоративной самоидентификации университета[[68]](#footnote-68), А.А.Нещадин и О.А.Не­­щадина пишут: «мнение В.И.Бакштановского, М.В.Богда­но­вой, Ю.В.Согомонова абсолютно справедливо: долг университета (а равно и других образовательных учреждений) – вы- работать “правила игры”, профилактирующие соблазны пре-вращения научно-образовательной корпорации в бизнес-кор­по­рацию»[[69]](#footnote-69).

10.2.4. Университетская этика:

креация морального выбора

ПРОБЛЕМАТИКА морального выбора в инновационной па­радигме прикладной этики была уже не раз представлена в Частях первой и второй инновационного курса. Здесь важно показать конкретизацию общей для инновационной парадигмы проблематизации морального выбора в сфере университетской этики.

В качестве *общей* проблематизации напомню из лекции 5[[70]](#footnote-70) характеристику ситуации морального выбора (а) как предпосыл-ки *креации* прикладной этики (морали), что предполагает *акт приложения* как *конкретизации* универсальной (общеобщест­-вен­ной, общечеловеческой) моральной системы при­мени­тельнок «малой»нормативно-ценностной системе; (б) как одного из *оснований* приклад­ной этики, *способа ее суще­ствования –* как науки и искусства морального выбора, морального выбора как *науки* и *искусства приложения*.

ОДИН из уровней проблематизации морального выбора как способа концептуализации университетской этики можно уви­деть из названий рассматриваемых в качестве одной из тех­нологий университетской этики ректорских семинаров (им специально посвящен четвертый параграф лекции 11). Речь идет о способе работы предпринимаемых ими гуманитарных экспертиз университетской жизни: *проектирование ситуаций выбо- ра.* Многообразие ситуаций видно по сосредоточенности этих экспертиз на таких ситуациях, как выбор миссии; самоопределение к профессионально-нравст­вен­ным нормам, ориентирую­щим че­­рез кодекс деятельности профессора; пред­поч­тение той или иной модели профессионального успеха; опреде­ление адекватной парадигмы воспитания («возврат к про­ш­лому», «дальнейшее усиление воспитатель­­ной ра­бо­­ты», «ос­во­­ение потенциалов свободы выбора и самооп­ре­деле­ния») и т.д.

Сама рабочая метафора для понимания базового принци-папредпринимаемых ректорским семинаром гуманитарных экс­пертиз – *испытание си­ту­ацией морального выбора.* Сис­тем­ный эффект этого принципа определяется *иници­иро­ва­ни­ем* пре­д­лагаемых на экспертизу ситуаций выбора; их *про­ек­ти­ро­-ва­нием в формате* проблем, ги­по­тез, вариантов ре­шений; модельным *прогнозированием* последствий выбора; апелляцией к реф­лек­сии *этических* контрпозиций, сопровож­дающих каж-дую из альтернатив, к этическим документам университета – Миссии-Кредо и Профессио­нально-этичес­кому кодексу.

Как будет показано в четвертом параграфе лекции 11, задача испытания си­ту­ацией морального выбора решается на семинарах с помощью ситуаций разных типов.

Другой уровень проблематизации морального выбора как способа концептуализации университетской этики можно обнаружить в Профессионально-этическом кодексе университета.

«...Препо­да­ватель, научный работник, уни­вер­си­тет­­ский ад­министратор – не только *объ­ек­ты* внешних тре­бо­­ва­ний, “испол­ни­тели функции”, дисципли­ни­ро­ванно следу­ю­щие дол­­жно- ­ст­ным инструкциям. Они – *субъекты мо­раль­но­го выбора:*

осознанно при­нимающие *мировоз­зрен­чес­кое* решение как относительно сло­жившихся в профессии нра­вов, так и отстаи-ваемых ею нрав­ст­венных норм; ...

лично приверженные цен­нос­тям своей про­фес­сии, они не делегируют персональный про­фес­сио­наль­но-нра­в­ст­вен­ный вы­бор своей органи­зации...».

Еще один уровень проблематизации морального выбора в качестве способа концептуализации повестки дня в университетской этике – проблема выбора Миссии университета.

Правда, ситуация выбора современным Универ­ситетом своей миссии, сформулированной на языке смыслоцен­ност­ных ориентиров, адекватных Идее университета, практически не рассматривается в литературе как *проблемная*. На передний план сегодня выведены иные ориентиры: инновационное ра­з­-витие университетов, сосредоточенность стратегий развития университетов на концепции совершенства (University of excellence), «перекраива­нии» струк­туры и содержания системы университетского обра­зова­ния[[71]](#footnote-71). Однако решение этих задач уже выявило много­образные *проб­лемные зоны* в разви­тии университетов (прежде всего – отечественных), многие из которых обна­ру­живаются именно в сфере ценностных оснований научно-образовательной дея­тель­ности[[72]](#footnote-72).

Кстати, в приведенном во втором параграфе лекции 10 сюжете о самоо­пределении университета некоторые участники обсуждения проекта Декларации о миссии университета «прошли мимо» определенного – *ценностно* «нагруженного» – содер­жания такой альтернативы, как трактовка научно-образо­ва­тельной деятельности университета в качестве «сферы услуг».

Лекция 11

**Ситуация университета**

**и проектное программирование повестки дня**

**университетской этики**

Эта лекция – попытка показать формирование повестки дня университетской этики в инновационной парадигме прикладной этики на примере трех проектов, процесс жизни и результаты которых представлены в одноименных проектам коллективных монографиях, и на примере некоторых проектов журнала «Ведомости прикладной этики».

В лекции представлены разные технологии проектного программирования повестки дня: аванпроекты (замыслы) эти- ко-прикладных исследований, разработки экспертиз, заказы-приглашения к участию в проектах, сценирование проблемных семинаров и т.д.

***11.1. Ситуация университета:***

***глокальный инвариант и динамика повестки дня***

ВЕРОЯТНО, уже в этом параграфе, забегая вперед, опе-режая раздел 2, стоит проблематизировать соотношение ис-следований локальной «этики ТюмГНГУ» – и универсальной университетской этики в целом, профилактировать потенци-альный упрек в их отождествлении, поставить вопрос о воз- можности распространения аргументов и выводов подходов инновационной парадигмы на практику других университетов.

Представляется уместным уже здесь напомнить пробле-му, возникшую при внешней экспертизе проекта ПЭКУ.

Один из экспертов проекта, А.А.Гусей­нов, оценил «тюменский Кодекс» как «типовую модель»: «...Это типовая модель, ибо нет никакой привязки к Тюмени. И никакого запаха нефти и газа. Она является типовой в общенаучном смысле. В ней предлагается общая, универсально-значимая структура и нормативная основа создания этического кодекса для современно-го университета»[[73]](#footnote-73).

Полагаю, что с таким суждением можно согласиться лишь отчасти. Да, это типовая модель. Но не потому, что «в ней нет никакой привязки к Тюмени и никакого запаха нефти и газа». *Типичность-уникальность* этого Кодекса – не в «запахе неф- ти», а в «случае ТюмГНГУ».

СИТУАЦИЯ университета как предмет этико-прикладного исследования и проектирования в инновационной парадигме осваивается с помощью *этосного подхода,* применяемого к *анализу случая*.

Как уже было отмечено во втором параграфе лекции 10, этосный подход – способ освоения отечес­твенной ситу­ации на-учно-образовательной деятель­ности, профи­лак­ти­­­рующий потенциальный ущерб ценностям *высокой* про­фессии, связанный с встраи­ванием университета в формат рыночно-ориентиро-ван­ной индустрии образования. Этосная методология адекват-на ситуации транзита, в которой живет современная Россия в целом, ее институции – в том числе. Такая методология содержит установку на то, чтобы университет не только «успел» в про­цессе ре­ак­тив­ной ада­птации к быстронадвигающемуся новому в жизни высшего образования, но и активно готовился к новой ситу­а­ции, ориентируясь на *опережающее* целе­по­ла- ­гание.

В проектах НИИ ПЭ, развивающих университетскую этику, этосный подход представлен в формате *проектно-ори­е­нти­ро­ванных кейсов.*Такая характеристика предполагает, что речь идет о случае-прецеденте *специально произведенного* знания, нацеленного на проектирование специфической императивно-ценностной систе­мы научно-образовательной деятельности уни­верситета и ее развитие через конструирование этической инфраструктуры университета. Развитие, предполагающее организацию этической рефлексии университетского сообщества, заинтересованного как в диагностике профессионально-нрав­ственной ситуации научно-образовательной корпорации, так и в (со)авторском участии в процессе проектирования институтов саморегулирования.

Потенциал собственно стратегии «исследование слу­чая» в проектах по университетской этике проявлялся следующими аспектами.

• Тюменский нефтегазовый, как и все российские университеты, испытывает глобаль­ный кризис институциональ­ной идентичности, свя­зан­ный, прежде всего, с цивилизационными, культурными измене­ниями.

В то же время в ситуации смены названия и формального статуса в иерархии вузов («институт» на «университет»), харак­терной для российских университетов, ТюмГНГУ поставил задачу наполнить процедуру переиме­нования *со­дер­жанием,* конкретно связанным со *сменой имени.*

• Это *молодой* университет, прошедший не просто переименование, но смену имени-статуса – инициацию.

• «Случай ТюмГНГУ» характерен опорой на «внутреннюю экспертизу» ситуации университета, анализ ее дискурса во всех символических точках его жизненного пути: самопоз­на­ния университета на начальном этапе «университезации» бывшего индустриального института; само­опреде­ле­ния университета в про­странстве разных версий Идеи университета; самоопределения через проектирование Миссии-Кредо и Этического кодек­са университета, сосредоточенность на *удержании* профессионально-этических ориентиров университета в кризисных об- стоятельствах.

• Стратегия «исследования случая» предполагала фи­к­си­рование «ситуации университета», описание процесса его са-моопределения, активизацию самопознания профессионально-го сообщества посредством создания «публичных площадок» (про­блемные семинары на кафедрах, ректорский семинар, пред­ставление материалов проекта – текстов интервью, отчетов, обзоров – в журнале НИИ ПЭ «Ведомости»), гуманитарную экспертизу совреме­нной ситуации российских университетов, рефлексию «реальных» и «должных» ориентиров самоопределения и т.д.

• Характерная черта «случая ТюмГНГУ» – *сопро­во­ж­дение* процесса трансформации дол­говремен­ным проектом исследова­ния и консульти­ро­ва­ния проблем станов­ления и развития уни­верситета, реали­зуемым структурным подразде­лением университета – НИИ приклад­­ной этики.

• «Исследование случая» предполагало стратегию *вклю­­­- ченного наблюдения*, «погру­женность» ис­сле­дова­те­лей в си- туацию университета, способствующую целостному изучению «случая».

• Для создания этических документов университета был организован дискурс (*со)*авторского кол­лек­тива проектов о си-туации своего универ­ситета, его са­мо­опре­делении, ориентирах самопозна­ния.

ПЕРСОНАЖ одной из повестей Зои Богуславской рас­суж­дает о прин­ципе «жизнь на время»: во что свое время вло- жишь, в том и преуспеешь. Вло­жишь время в занятия физкультурой – будешь здоров, в карьеру – дос­тиг­нешь служебных высот, в выстраивание личных отношений – будешь любим, и т.д. При этом герой повести уверен, что совместить и то, и другое, и третье очень трудно.

Метафора «жизнь на время» применима и к жиз­ни соци-аль­ной институции. Еще в коллективной монографии «Становление духа университета» было высказано предположение, что эта метафора верна и в при­ме­не­нии к жиз­ни университета. Ес-ли уни­верситет вклады­вает собственное жи­з­ненное вре­мя в самопознание, в рефлексию своих ценностей, в попытку соот-нести поиск своей Миссии с Идеей современного университета, в проектирование своей биографии, он обретает возможность адекватного самоопределения.

Однако обретение *возможности* предполагает и развитую *способность* к самоопределению: выбор приходится совер-шать в ситуации плюрализма идей университета, ценностных ори­­ентиров, альтернативных стратегий. Сложность ситуации выбора, необходимость предпочтения в пользу одной из вер-сий, одного из вариантов – важнейший предмет *ответст­вен­-ности* университета. Ответственности особого типа: не только «перед кем», но и «за что».

Как известно, вообще ситуация самоопределения субъек-та актуализи­руется в качестве проблемы общества в эпоху Модерна – заменяя собой ситуацию *пред*определенности со- циального положения. При этом самоопределение субъекта в эпоху «растекаю­щегося модернити» – не только и не столько выбор способа достижения, сколько конструирование им своего образа, места, роли, идентичности.

Применительно к субъекту-институции «уни­верситет» самоопределение в ситуации Современности – это не просто минимизация *реактивности* его стратегии и даже не только б*о*льшая мера *неадаптивности* стратегии, но *активность*. Активность во имя избранной миссии, не сводящейся к реактивному целеполаганию и потому предполагающей *проектирование* университетом как научно-обра­зо­ва­­тель­ной кор­порацией своей биографии. Биографии институции, принимающей на се-бя ответственность не только за «*правильное* исполнение работы», но и за «исполнение *пра­ви­льной* работы». Правильной с точки зрения профессионально-эти­ческих ценностей научно- образо­ватель­ной деятельности.

При этом Университет как идеальный тип – не просто исполняет те или иные «функции», но и обладает своим *духом,* способен к *са­мо*познанию и *само*развитию. Поэтому и *стано­вя­щийся,* и *ставший* уни­верситет, вклады­ва­ю­­щие свое жи­з­нен­-ное вре­мя в самопознание, в рефлексию ценностей, в созда­ние гуманитарно ак­центированной стратегии развития и т.д., получают возможность рацио­наль­но­го понимания роли и значения такой за­да­чи, как про­ек­ти­ро­вание своей кол­лективной биографии, такого ориентира вы­­стра­­и­вания этой биографии, как ценность творчески осмыс­ленного *успеха*, такой моти­вации сво­ей дея­тель­но­с­ти, как выход за рамки элементарного функ­циони­- рования, су­ществования в пределах заданных извне целей и выбор мотивации на *достижение* такой цели, как статус *успеш­но­го* в саморазвитии уни­вер­ситета.

В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ обстоятельствах глобальные тен-денции жизни современного универси­тета чреваты в ри­сками превращения *этоса* в *патос:* массовизация университетс­кого об­­­­ра­зования при от­сутствии реального конкурса абиту­риен­тов заметно понижает планку качества высшего обра­зования; транс­фор­ма­ция *марке­тинговых* стратегий научно-образо­ва­тельной деятельности в *коммер­ци­ализированную* инду­с­трию «об­разо­ва­тельных ус­луг» деформирует идентич­ность униве­р­-си­тета; воз­растание роли адми­ни­ст­ри­ро­вания оборачивается тотальной бю­ро­кратиза­цией научно-образова­тельной деятельности университета; «оптими­зация» универ­ситетов – разрушением профессиональных траекторий науч­ных работников и преподавателей, нездоровой конкуренцией профессионалов, атомиза­цией университетского сообщества.

Трудности осознания и, тем более, преодо­ле­ния этих рисков способны спровоцировать отечественный уни­верситет на пораженческую позицию «морального алиби»: полное снятие или минимизацию ответственности за его соответ­ствие Идее университета.

Использование разработанной М.Бахтиным характеристи-ки «вне-али­­би-бытие» в данном контексте – способ проблема-тизиро­вать сильную тен­денцию (само)оп­рав­да­ния *патосных* проявлений в университетской прак­тике, в том числе низких нра­вов в базовых профессиях научно-образовательной де­я­тельности университета – в науке, преподавании, администрировании – «объек­тив­ны­ми обстоятельст­вами». И как я уже го-ворил выше, речь идет о низких нравах не в бизнесе или в по-ли­тике, сферах, привыч­но подвергаемых скепсису относитель-но их мораль­ного алиби, а в университетской практике.

Очевидно, что основания для принятия позиции *алиби* име­­ются. Во-первых, острота отечественных прояв­лений уни­­­версальных для глобального университета тен­де­нций массовизации, коммерциализации и бюрократизации[[74]](#footnote-74) на­с­то­ль­­ко силь-но снижают тре­бования к абитуриентам, сту­де­нтам, препо­дава­те­лям, что вполне уже допустимо говорить о подры­ве *этиче-ской полно­цен­ности* базовых профессий научно-об­разова­тель­ной деятельности университета.

Во-вторых, не пора ли уже говорить о подры­ве этической полно­цен­ности этих *высоких* профессий еще и в связи с *дефо­-р­­мацией их самосознания,* девальвацией профес­сионально-нравствен­ных ориенти­ров научно-обра­зова­тель­ной деятель­но­с­ти оте­чественных уни­вер­ситетов*.* Понижение уровня пла­нки профес­сио­­на­лизма в сфере научно-образо­ва­тельной де­я­тель­ности можно сказать *легитимировано* все­ми тремя типа­ми ее субъектов: преподава­те­ля­ми, студентами, адми­нист­ра­­торами. То, что еще недавно считалось *постыдным,* сегодня для мно-гих ста­новится не только привычным, но почти *нормой*.

СОВРЕМЕННАЯ ситуация университета отличается не-пре­рывным рефор­ми­рованием системы высшего образо­вания, актуализирующим проблем *удержания* миссии уни­верситета и профес­си­­она­льно-эти­че­ских ориенти­ров ба­зо­вых профессийего научно-образо­вательной деятель­ности.

Удержания – в ситуации, характерным признаком которой исследователи считают «риски и ограничения организа­ци­он­но-экономической модернизации образо­вания»[[75]](#footnote-75), дис­со­нанс распространенного в сфере обра­зования концепта «услуга» с «социокультурными ценностями, регулирующими деятельность российских институтов образования»[[76]](#footnote-76).

Удержания *–* в ситуации, когда появляется все больше признаков подмены миссии университета и конструирования паллиативных миссий, редуцирующих Идею университета до функции субъекта экономической деятельности, единицы в индустрии научно-образовательных услуг, замещающей мар­кети­за­цию научно-образовательной деятельности ее коммерциали­зацией и т.д.

На характеристику ситуации современного отече­ст­вен­ного университета вполне можно распространить выде­лен­ные известными исследо­вателями признаки кризиса сов­ре­мен­ных университетов, относящиеся к проблеме *нового вы­бора* уни-верситетов и их *новой ответственности*.

Об одном из этих признаков говорит З. Бауман, подчер­к­-нувший обострение ситуации выбора университетом своего пу-ти в новых обстоятельствах. «В условиях, когда все традици- онные основы и ар­гу­менты в пользу некогда возвы­шенного положения университетов в значительной мере ослаблены, они… столкнулись с необхо­ди­мостью переосмыс­лить и заново определить свое место в мире, который не нуждается более в их традиционных услугах, устанав­ливает новые правила игры в престижность и влиятельность, а также со все возрастающей подозрительностью смот­рит на цен­ности, которые отстаивал университет»[[77]](#footnote-77).

Не ставя здесь задачи обстоятельного соотнесения проблемы *удержания* миссии и профес­си­­она­льно-эти­че­ских ори- ентиров базовых профессийнаучно-образо­ва­тель­ной деятель­ности отечественного уни­вер­ситета с определенным социальным контекстом[[78]](#footnote-78), важно подчеркнуть, что отечественный универ­ситет и в наличных обстоятельствах должен рассматривать себя как субъект смысло-ценностной рефлексии. Исследовате-ли истории Университета показали, что кризисное состояние сопровож­да­ет его с периода возникновения, но Университет – очень «живучая структура», выжи­вающая «в неверо­ят­ных ус- лови­ях». Есть основания полагать, что «живучесть уни­вер­си­те­та» сохраняется до тех пор, пока его*духом* остается *univer­sitas****,*** тра­к­ту­емое какобъединение равных людей на осно­ве взаим- ной присяги с целью обучения и исследования[[79]](#footnote-79). Вероятно, благодаря именно духу *universitas* уни­ве­р­ситет и способен всегда стоять на позиции вне-алиби-бытие.

ХАРАКТЕРИСТИКА ситуации университета – в ее гло- кальном и локальном измерении – предпринималась в обосновании каждого из трех проектов и динамика ситуации прямо отражалась в проблематизации повестки дня каждого из них.

В ситуации смены формального статуса, характерной для российских вузов, нефтегазовый университет в 1995 году по- ставил задачу наполнить процедуру переимено­вания содержанием, связанным именно со *сменой имени, а не с «переписы-ванием вывески»: «*индустри­аль­ный институт» на «нефтегазовый университет»*.* Этим и было мотивировано появление в повестке дня зна­чи­мого на этапе становления уни­­верситета ин-тенсивного процесса *само­поз­нания,* освоения нового *имени,* связываемого с «духом корпорации», который ценно­ст­но определяет стратегию трансформации успешного тех­ни­че­с­кого института в уни­верситет.

В ситуации следующего этапа биографии университета, характерного *экстенсивным* про­цессом его формирования в качестве *образо­вательного* *комплекса (*необхо­ди­­мое условие встраивания универси­тета в современный рынок образования), в повестке дня был акцентирован образ *корпорации в сфере индустрии образования*. Соответственно, в идее кор­по­ра­тив­-ности, в понимании «духа корпорации» стало доминировать менеджеристское в*и*дение.

Преобладание на этапе конструирования *образовательного комплекса* организационно-стра­тегических ориен­тиров самоопреде­ления университета порождало риск усиления уязвимых моментов *ада­п­тив­ной* стратегии, предполагающей пре- жде всего подчинение обстоя­тель­ствам, даже если они требу-ют жертвы *идеей* универ­ситета ра­ди сиюминутной прагматики. Однако, как известно, в Сов­ре­­мен­ности идеальная приспособлен­ность к ситуации явля­ется скорее недостатком: попытки максимального приспособ­ления к обстоятельствам с применением «ранее испытан­ных сре­д­ств» несут эффект неудачи. Этот эффект связан с тем, что в формировании стратегии пути до-минирует забота о том, чтобы «вписаться в отведенную нишу» и, соответственно, представить проект «предстоящей дороги» как продолжение «уже протоптанных следов»[[80]](#footnote-80).

Особенность нового – наступившего – эта­па самоопределения университета фактически предполагала еще одну *сме­ну имени:* переход от самоидентификации в качестве *об­ра­зо­ва­тель­ного комплекса,* корпо­рации в сфере *индустрии образо-вания* к самоиденти­фика­ции в качестве *научно-образова­тель­ной* корпорации. Корпорации, принимающей новые моральные обяза­тельства в становящемся «обществе зна­ния»[[81]](#footnote-81). При та-ком переходе в повестке дня появляется тема возмож­ности решать дилеммы современ­ного образования относительно *идеи* университета: ценностному миру базовых профессий на-учно-обра­зо­вательной деятельности – препода­ва­теля, иссле-до­вателя – как *высоких* про­фессий предстоит стать системообразующим ориентиром нового само­оп­ре­­де­ления униве­рситета.

В ситуации преодоления стадии *выжи­вания* и перехода к стадии *развития* встала новая задача: некоторые стратегичес­кие до­ку­мен­ты развития уни­ве­рситета уже были разработаны, но в этих документах меньше всего была представлена *смыс-ло­ценностная* пробле­ма­тика стра­тегии развития универ­ситета. При этом важно было не только разобраться в том, возможна ли стратегия раз­вития универ­ситета без разра­ботки ее смысло-ценностной составляющей, но и прояснить ее конкретные признаки. Если первые две ситуации – были связаны с рефлексией идентичности *становящегося и самоопре­деля­ющегося* уни-верситета, то уже в начале следующего десятилетия для оте-чественного университета в целом, и ТюмГНГУ в том числе, сформировалась *новая ситуация:* актуальной ста­ла задача *удержания* обретенной (в основном) идентичности в ответ на новые вызовы. Соответственно обновилась и повестка дня.

Одна из ее особенностей: с одной сто­роны, конкурентные преимущества универ­ситетов в сов­ре­менном научно-образо­ва­тельном прост­ранстве напрямую зависят от деятель­ности университетского Профессора; с другой – можно го­ворить о серь-езной сте­­пени *моральной* *аномии* в научно-образовательной деятельности Профессора. При этом Профессор яв­ля­ется не только «последней инстан­цией», от которой зависит сохра- ­нение идентич­но­с­ти университета, но и основным ресурсом его конкурен­то­спо­соб­ности в современности.

Итак, три проекта формирующейся университетской этики связаны между собой не просто временн***о***й линией, но развитием ситуации университета, которое и определяло развитие повестки дня.

***11.2. Проект «Становление духа университета»***

«Становление духа университета»[[82]](#footnote-82): нестрогое поня­тие «дух» означает, что речь идет не об «эконо­ми­че­­ском измерении» реформ в образовании, но о «мо­раль­ном из­мерении» становления университета. При этом ав­торы книги пытаются рас­смо­треть мо­раль не как некое «след­ствие» экономики, но как важнейшую пре­дпосылкусовре­мен­ного развития.

Характеристика намерений авторского коллектива как «опыта само­поз­нания» не означает отказа от теоретиче­с­кого исследования про­цес­са ста­новления духа университета, но подчеркивает значительную роль «внутренней экспертизы», которую играет рефлексия об инди­ви­ду­альных би­ографиях жизненного пути и коллективной биографии ву­за. Отсюда – попытка экзистен­циаль­ного анализа опыта проживания пе­ри­ода реформ через судьбы университетской корпорации.

*Концептуальное программирование* повестки дня уни- верситетской этики было заложено уже в замысле проекта, в его особом внимании к *куль­тур­но-нравственным* аспектам процесса становления универ­ситета. Вынесенные в название проекта (и собравшей его результаты коллективной монографии) слова «становление *духа* уни­вер­ситета» отражают наме­ре­ние про­тивостоять весь­ма рас­пространенным концеп­циям «экономического империализма», сво­дящего целе- и ценностную рациональность поведения человека к роли «воз­му­щаю­щего фактора», который «приходится учи­ты­вать» в экономических сценариях, к представлениям об «оче­вид­но­с­ти» домини- ­ро­вания бытийных критериев успешно­сти организа­ций.

Авторы идеи проекта поддерживают гипоте­­зу о *ре­ша­ю­- щей* роли культурно-нравственных харак­те­ри­с­­тик в про­цессе станов­ления и раз­вития социальных инсти­тутов и организаций. Речь идет о таком понимании, согла­с­но которому ценностные характеристики не просто «со­про­во­ж­дают» объ­­ек­­тивные изменения, «под­ы­то­жи­вают» их, но вы­­пол­няют лиди­ру­ю­щую фун­к­цию, моти­вируя и ориентируя данный процесс. «Ба­зис» и «над- стройка» ме­няют здесь при­вычную конфи­гу­ра­цию, и мораль- ный индикатор вы­­сту­пает скорее *предпосылкой*, чем след­ствием материальных ин­ди­ка­то­ров[[83]](#footnote-83).

Сразу отмечу трудности восприятия *такого* – этически акцентированного – замысла проекта. Они проявились, например, на пер­вом же засе­дании постоянно действующего ректорского проблемного се­минара, посвящен­но­го теме проекта. Просматривая ви­де­­озапись заседания, легко увидеть процесс восприятия *целей* про­ек­та.

Анализ вопросов, заданных инициаторам проекта – со-трудникам НИИ ПЭ – участ­ни­ками семинара, показал, что вызвавшая затруднения по­пытка пони­мания «реального» значе-ния таких понятий, как «дух», «само­познание» и т.п., является прежде всего отра­же­нием *ультра*праг­матических настроений.Во-пер­вых, некоторые участники семинара стремились сразу же «при­мерить» возможные результаты работы над проектом к за­дачам своей непосредственной должност­ной деятельно­с­ти и не видели искомого прагматического эффекта. Во-вто­рых, управленческий прагматизм в понимании целей про­екта неред-ко сводился к абсолютизации задач *целевого* блока деятель- ности по управлению вузом, не поднима­ясь до задач блока *ценностных смыслов,* области «це­лей самих целей». Во вся-ком случае, ценностный аспект про­екта не оценивался в должной мере. А если и воспринимался – в виде апелляции к сло- вам «универ­сите­зация», «профес­сио­нализм», «нравственность» и т.п., – то без осознания феномена плюрализма современных систем цен­ностей.

Попытаюсь показать формирование повестки дня университетской этики на этапе этого проекта через, казалось бы, очевидный ход – проспект одноименной коллективной моно- графии.

*Первая* глава монографии посвящена характеристике *идеи* уни­верситета как соци­ального института. *Идея университета* рассматривается с точки зрения повестки дня на ХХI век. Анализируются особенно­с­ти ситуации перехода общества от сов­ременности к постсовременности. Рассматриваются адек ватные этой ситуации проблемы *этоса* современности в *образовательно-воспитательном контексте*. Отдельные па- ­раграфы посвящены попытке понимания *духа университета* в историко-социологическом и футурологическом ас­пек­тах.

Во *второй* главе – «Миссия становящегося универси­тета» – представлены стратегический замысел реформы ТюмГНГУ и его развитие в процессе модерни­зации, в том числе через рефлексию лидерами универ­си­тета *ценнос­т­ных оснований* выбора стратегии развития органи­зации.

В отдельном параграфе анализируется феномен *кризиса идентичности* технического вуза, трансфор­ми­ру­ю­­щегося в уни­вер­ситет. Доказывается, что «иници­ация» ТИИ и новое на- звание вуза пре­дполагают не просто смену *вывес­ки*, но смену *имени*. Иначе говоря, за переименованием стоит переход вуза в новое качество. При этом важно определить, что в *духе* ТИИ достойно культивирования в про­цессе развития ТюмГНГУ. Не потерял ли вуз под заслу­женным названием «Тюменский индустриальный» от переиме­нования, и если потерял, то можно ли это как-то компенсировать?

В заключительном параграфе главы пред­ставлены ма­- териалы экспертно­го опроса о позиции универ­си­­тетского сообщества в отношении ре­формирования вуза.

Идея опроса – принципиальная возможность *не*шоковой реформы уни­верситета, правомерность культивирования ценностей гражданского об­щества в «отдельно взятой» университетской корпорации, не­обходимость экс­пер­тизы и консультирования жизни университетской корпорации как субъек­та реформирования. Пафос проекта – утвер­ж­дение, что проблема от- ношения университетского сообщества к процессу ре­фор- ­мирования ву­за, особенно за­ключенные в ней и надежда, и право сообщества на нешоковые идеологию, метод и стиль рефор­мирования, явля­­ется при­­о­­ритетной на современной стадии становления уни­вер­ситета.

Исходя из гипотезы о принципиальной возможности нешоковой иде­ологии, ме­тодологии и стиля реформирования уни-вер­си­тета, предполагается, что для по­нима­ния этой ситу­ации необходимы, во-первых, диалог уни­вер­си­тет­­ских властей и общественного мнения, во-вто­рых – намерен­ность власти в постановке и решении такой зада­чи, как целе­нап­рав­ленное форми­ро­вание духа солидарности. При этом намеренность власти вуза в формировании обще­ственного мнения уни­вер­ситета предполагает не просто ее требовательность к себе, но и само­воспитание.

В *третьей* главе рассматривается феномен универ­си­те- ­та как образовательной корпорации. Характеризуется феномен кор­поративности, обсуждается понятие «дух корпорации», оп-ределяется природа профессионализма во­обще и успешного профессионализма – особенно.

Обзор теоретической доктрины *этики успеха* переходит в характеристику необходимости и возможности куль­­тивиро­­ва­-ния духа успешного профессионализма как стра­тегии раз­вития уни­верситета. Эта проблема исследовалась в этическом мониторинге на тему «Незримый колледж успешных профессионалов». Представленные в главе материалы проекта – эксперт-ные суждения выпускников универ­си­тета разных лет – позволяют выделить типичные модели про­фес­сионализма и свойст-венные им «дух» и «правила игры».

В отдельных параграфах представлены характерные тексты интервью и аналитичес­кие материалы этой пер­вой попытки самоидентификации сот­рудников универси­тета с ценностями и нормами корпоративного духа в про­цессе этического мониторинга, а также фрагменты стенограммы проблемных семина-ров, на которых обсуждались материалы мониторинга.

*Четвертая* глава содержит теоретические и эмпири­чес- ­кие материалы на тему «*Кредо и “правила игры” транс­фор­ми­рующейся корпорации».* В первом параграфе выдвигается ги-потеза ориентации на престиж как стратегию развития корпо- рации. В последующих параграфах пред­ставлены материалы проведенного НИИ ПЭ экспертного опроса «“Лестница успе­ха” университета: индивид и корпорация», участники ко­торого пы-таются соотнести индивидуальные стратегии жиз­ненного пути и своей профессиональной биографии с ситуацией в университете, рассмат­риваемой с точки зрения общего и различного между его идеальным образом и образом реа­ль­ности.

С *пятой* главы начинается представление материалов и результатов спе­циальных проектов гуманитарной экс­пертизы процесса ста­новления духа университета. В дан­ной главе от- ражены материалы и итоги проекта «*Новое поколение выбира-ет успех?»,* в рамках которого были проведены теоретическое и прик­ладное исследования ориентаций *студентов университета* на ценность дело­вого и жизненного успеха. Наряду с описанием теоретической гипо­тезы, в главе содержатся аналитические доклады по раз­ным аспектам эти­ко-социологической экспертизы. Среди них – жизненные стратегии, само­оцен­ка ус- пеха и образы будущего в представлениях студентов. Завер- шается глава обзором проблемных семинаров в ТюмГНГУ, на которых эти доклады стали предметом своеобразной «экспертизы экспертизы».

В *шестой* главе – «*Дух и правила игры человека средне-го кла­с­­са в сфере образования»* ***–*** исследуются феномен *это-са середины* испецифика вхождения интеллигенции в средний класс.

На взгляд ее авторов, педагогическая деятельность в выс­шей школе в плане формирования этоса среднего клас­са явля­ется само­стоятельным объектом исследования: как из­вестно, к среднему классу развитого индустриального и пост­индуст­ри­-ального общества принято относить и такую группу высокооп­-лачи­ваемых наемных работников, как педагоги высшей шко­лы*.*

Педагогическая профессия в современной России – парадоксальный случай сочетания материальных и духовных пред­посылок фор­мирования среднего класса. Если ма­те­ри­аль­ные предпо­сылки развиты недостаточно, то духовные – максималь-но. Ка­залось бы, вся проблема фор­ми­рования среднего класса в педагогической среде связана лишь с повышением матери-ального уровня этой професси­ональной деятельности. Однако их духовная готовность может и дол­жна быть оспорена прежде всего применитель­но к той части образовательного сообщест-ва, которая сфор­мировалась в советское время, отли­ча­ющееся «антибуржу­аз­ной», «антиме­щан­ской» пара­ди­г­мой морали.

Значительная часть главы представляет собой, во-пер- ­вых, анализ *автобиографических интервью* на тему «*Куль­ти­ви­рование ценностей среднего класса в образова­тельной де­-ятельности»*, во­-­вторых, экспертных суждений сотрудников университета «*Меж­ду моделями “Слу­же­ние профессии” и “Жизнь за счет профессии*”»*.* Заверша­ет­­ся глава материалами социологического ис­следования отношения студентов к ценностям и нормам среднего клас­са.

В *седьмой* главе собраны результаты научного поис­ка и при­кладных исследований современного подхода к про­блемам *воспи­та­ния*:о возможности *новой этики воспитания,* о воспитательном потенциале университетской кор­по­рации, а также вопроса о том, требует ли стремление университета соответст-вовать «духу времени» нового ло­зун­га «Вперед к воспитанию». Очевидно, «об­разовательные *услуги»* не яв­ляются сутью дея­тельности университета даже в условиях рыночной экономики, поэтому столь важно из­бегать неоправданного рис­­­­ка утраты «духа уни­­вер­сите­та», наиболее выпукло проявляющегося в его вос­пи­та­тель­­ном потенциале.

В главе обсуждается тема «*воспитания воспитате­лей».* Верен ли и сегодня старый тезис о том, что «вос­пи­та­тель должен быть вос­питан»?

Естественно, что основное внимание в сфере воспи­та­-тельной дея­тель­ности обращено на ценностные ориен­тации сту­дентов. Важно, однако, созна­вать, что до сих пор оставлены в тени ценностные ори­ентации профес­сио­наль­ной деятельности самих воспитателей, в том числе профес­сио­нально-нрав­ст­венные нормы их стремления к успеху. Сегодня настало время для того, чтобы поднять про­блему профессио­нальной этики во­спитания, ориентирующей и регулирую­щей де­­ятельность самих воспитателей, а потому определяющей их подлинный профессиональный успех.

Отдельный параграф ставит и решает задачу этико-со­ци- ­­оло­гической экспертизы *идеалов, ценностей и норм вос­пи­та­тель­ной деятельности в университете.* Заключительный па­раграф дан в духе традиционного для работ НИИ ПЭ жанра «экспертиза экс­пер­тизы».

Последняя, *восьмая,* глава содержит материалы и вы­воды проекта «Эс­тафета поколений», в рамках которого от­крывается возможность организовать своеобразный ди­а­лог поколений вы­пус­кников университета, посвященный *эс­тафете профес­- сионализма*.

Разговор об эстафете поколений начинается с обзора исследо­ватель­с­ких концепций, раскрывающего много­плановость представлений о том, что означает понятие «по­коление» и ка-ков характер нормативных связей между представителями разных поколений. Рассматривая позиции О. Конта, В. Дильтея, Х. Ортеги-и-Гас­сета, К. Ман­хей­ма, авторы отстаивают тезис, согласно которому процесс смены представлений о поколениях и их взаимоотношениях был в значительной степени обусловлен переменами *в воспитательном этосе,* в том его секторе, где сосредоточены регулятивные средства межпоколенческой интеракции.

Назвав главу «*Нравственные уроки самопознания»,* ее авторы рас­сматривают на эмпирическом материале рефлексии успешных выпускников университета, связь инди­видуальных биографий и коллективной биографии вуза. Успешные выпускники размышляют: состоялись ли они, со­стоялся ли вуз?

Рефлексивные тексты, обра­зующие своеобразную экспер­тную систему, объединены в четыре группы: успешные вы­- пускники, сделавшие карьеру за его пре­делами; успешные вы­пускники, ставшие его сотрудниками; успешные сотруд­ники ву- за, работающие в нем с первых лет ТИИ и соот­носящие свои личные биографии с биографией института (уни­верситета); со-т­рудники НИИ ПЭ, пытающиеся проанали­зи­ровать наиболее инте­ресные, с их точки зрения, моменты реф­лексивных авто­биографий выпускников.

В разделе *Заключение* намечаются перспективы даль­- нейшей разработки темы, которой посвящена мо­но­графия.

НЕСКОЛЬКО примеров связи ситуации университета и программирования повестки дня.

Один из них – определение дилемм становления универ-ситета. Например, на осоз­нание про­б­лем «новой справедливости» и судьбы чув­ст­ва соли­дар­ности в рыночной си­ту­а­ции.

И действительно, внутрикорпоративная дифференциация по матери­аль­ному критерию – одна из самых больных тем становления духа университета. Уже на старте проекта было зафик­сировано: в уни­вер­ситете существует мнение, что коллек-тив университета если еще и не раскололся на бедных и богатых, то ско­ро это произойдет. Активно обсуждались сю­жеты о жизни «бо­гатых» и «бедных» факультетов, кафедр, препода- ­вателей и т.п. При этом такие сюжеты чаще всего не включа-лись в контекст самой при­ро­ды становящегося в стране общества и по­тому казались многим *не*есте­ст­вен­ны­ми. Администрации предстояло осмыслить и пропаганди­ровать подход, кото-рый мог бы быть описан через отно­ше­ние к «классовому» расслоению универ­ситета не как к ка­та­с­трофе, но как к ре­альной проблеме, требующей понимания, не-шокового решения, PR- и воспи­та­тельных акций.

Самопознание – процесс не просто трудный, но и *риско-ванный*. Необходимо немалое мужество, чтобы решить­ся трез-во взглянуть на себя и в себя: можно и не узнать себя «в зеркале», можно соблазниться и таким объясне­нием «неузнавания», которое применила сказочная царица.

Процесс самопознания требовал отрефлексировать воль­ное/невольное стрем­­­ление администрации университета ускорить его дифференциацию по мате­ри­аль­ному кри­терию: не са-мо по себе стремление к ускорению, а опас­ность «шо­ко­вого стиля». Важно бы­ло понять необходимость профилактики этой опасно­сти усили­ями и администрации, и общественного мне- ния университета. Предсто­яло не поддаться казавшейся фаталистической ориентации на необхо­димость «финансо­вого ав- ­тори­таризма» и ини­циировать поиск средств, способных вы- вести вуз из позиции «фата­лизма» в отно­шении к «коммерциализации» образо­вания.

Предстояло понять, что стартовая – в начале рефор­мы – си­туация жизни университета в стихийной версии своего раз- вития характеризуется как ситуация распада *соли­дар­но­с­ти-спло­чен­ности,* свойственной предшественнику ТюмГНГУ – Индустриальному институту, и затянув­­шегося пе­ри­ода зарожде-ния эле­мен­тов но­вых отношений, которые вряд ли можно счи­тать солидарностью преж­него типа, но и нельзя еще оценивать как сложи­в­шуюся «*кор­поративную со­лидарность».*

Особое внимание необходимо было уделить проблеме сосуществования в одной корпорации «успешных» и «отставших» структур и индивидов, «болота» и «островков раз­­вития», задачам формирования среды, ослабляющей конф­ликт «ус-пешных» и «аутсайдеров».

Самопознание неизбежно обременено ностальгией. И не только возрастной. Сменяются эпохи, идеологии, ценностные миры. На­чался мучи­тельный переход в постсовременность. Настало вре­мя тотального прагматизма, который соблазнительно легко избрать в качестве стра­те­ги­ческой альтернативы столь же тотальной идеологизи­ро­ван­ности. Но и новый выбор не облегчает жизни: приняв­шим такой выбор не на кого и не на что опереться, в том числе и внутренне. Теперь за все приходится отвечать самому, в том числе и за самого себя.

### ПРОГРАММИРОВАНИЕ повестки дня университетской этики в этом проекте можно увидеть и на примере экспертного опроса «Дух успеш­ного профессионализма как проблема раз-вития ТюмГНГУ»[[84]](#footnote-84), входящего в общий проект. «Сегодня все отчетливее звучит мотив профессионализма как необходимой и наиболее значимой ценности обновляющейся России», – го-ворилось в экспертной ан­кете НИИ ПЭ. Однако, продолжали авторы анкеты, достаточно легко принима­емые в качестве абстрактного ори­ентира, они создают ситуацию неопределеннос- ­ти выбора. Проб­ле­ма заключается в том, чтобы, с одной стороны, «при­ме­рить» эталоны ус­пеш­ного профес­сионализма к себе, к сво­е­му профес­сиональному и жизненному выбору; с другой – представить образ успешного про­фес­сионала при­ме­ни­тель­но к современной ситуации в стране, в регионе, в кон­к­ретной сфере деятельности; с третьей – поставить задачу куль­тивировать дух профес­си­онализма и успеха в условиях опреде­ленной – университетской – ми­кросреды, которая не только дает путевку в успешный профес­сионализм, но и незримо поддер­живает своего выпускника в обрете­нии им новых высот про­фессионального успеха.

### Желая прояснить эту ситуацию выбора, НИИ ПЭ обратил- ся с экспертной анкетой к тем выпускникам Тюменского инду- стри­аль­ного института, которые, на наш взгляд, вполне состоя- лись в своем Деле, оставшись работать в ин­ституте, или к тем его сотрудникам, в биографии которых институт оставил значи- тельный след и серьезно повлиял на их профессиональный ус- пех. Анкета построена таким образом, что каждая группа во- просов предваряется модельной гипотезой.

1. *Весьма широко распространена гипотеза о том, что в «переходное» время ценность профессионализ­ма посте- пенно, но неуклонно становится чуть ли не самой почитае- мой и «главной» в российском обществе.*

1.1. О каком человеке вы сказали бы: «Он/ она – про- ­фессионал», скажем, 1015 лет назад и по­в­торили ли бы эту оценку сегодня? Повторили бы потому, что он не изменился за эти годы? Или, напротив, потому, что он быстро адаптировался к новым условиям?

1.2. Из каких качеств вы составили бы ус­лов­ный портрет про­фес­си­о­нала? По каким объективным критериям судят сего- дня об успешности профессиональной деятельности?

2. *Качественные перемены в жизни общества для мно­- гих наших сограждан открыли новые возможности про­- фессионального роста и делового успеха. Многие люди по- чувствовали, что наступило «их время». И считают себя со- стоявшимися именно потому, что время востребовало их профессионализм.*

2.1. На ваш взгляд, какого рода профессионализм востре- бован сегодня, и был ли такой профессионализм успешным «вчера»? В обществе в це­лом? А в нашем университете?

*2.2. Сейчас есть немало профессио­налов, которые, при- знавая эпохальность пе­ремен, считают возникшие перед ни- ми задачи делового успеха непо­сильными, а открывшиеся пути успеха – непри­ем­ле­мы­ми. Мастерство, опыт, знания становятся для них скорее помехой, нежели условиями серь- езных достижений.*

Может быть, это какой-то «устаревший» тип про­­фес­си­- онализма?

2.3. *Есть и такие профессионалы, которые хотели бы*

*уйти от предлагаемого ситуацией «ус­пеха» и, не будучи ак- тивными противниками происходящих в обще­ст­ве перемен, пассивны в отношении своей дальнейшей профессиональной биографии (карьеры).*

Но профессионально ли это – отказываться от ориен­тации на успех?

2.4.*Конечно, наша классификация условна и, возможно, не отражает всей мозаики ситуации в сегодняшнем транс- формирующемся обществе.*

С вашей точки зрения, какой из этих типов преобладает сегодня среди коллег в вашем университетском окруже- нии/сообществе?

Может быть, вы дополните условную классификацию ка- ким-то наиболее характерным типом, о котором не было нами сказано?

Известны ли вам конкретные примеры перехода человека с одной из названных позиций на другую?

Насколько носители данных позиций способны сотрудни- чать друг с другом в известных вам по личному опыту коллек- тивах?

3. *Логично предположить, что в первую очередь имен­но универ­ситеты призваны готовить поколения будущих про- фессионалов. Однако в реальной жизни университеты не всегда с решением этой задачи справ­ляются.*

Вопрос: какой стратегии и тактики должны придерживать- ся вузы, прео­бразованные в университеты, чтобы их выпускни- ки соответствовали духу современного про­фес­си­онализма?

3.1. Готовят ли сегодняшние университеты потенциальных профес­сио­налов в вашем понимании профессионализма?

Готовит ли таких профессионалов ТюмГНГУ?

Если «нет», то почему?

Если «да», то обоснуйте, пожалуйста, свой ответ. При­- ведите примеры из Вашего личного опыта.

3.2. В чем выпускники ТюмГНГУ не соответствуют, на Ваш взгляд, сегодняшнему образу профессионала?

4. *Очевидно, что подлинный профессионал, мас­тер сво- его Дела, всегда в той или иной степени ориентирован на успех. Как этот тезис связан с сегодняшней университет- ской ситуацией?*

*Есть немало экспертов, полагающих, что современ­ные российские университеты все же готовят профессионалов, пусть не в полной степени и не в достаточ­ном количестве.*

*Другие эксперты высказывают серьезные сомнения в том, что сегодняшние университеты фор­мируют в сту- дентах именно тип личности, ори­ентированной на профес- сиональный успех.*

*Есть и те, кто считает, что будущие професси­о­налы формируются не благодаря, а вопреки со­вре­мен­ной универ- ситет­ской ситуации, что они в этой ситуации все­го лишь «обитаемые островки» в необъятном океане апатии, безна- дежности, «ук­ло­низ­ма», «пофигизма», имита­ции делового успеха и проч.*

4.1. Являются ли сами по себе сегодняшние студенты людьми, ориентированными на успех? Ес­ли «да», то на какой успех и в чем именно?

4.2. Как вы считаете, принято ли сегодня в студенческой среде оце­нивать друг друга по признакам профессионализма и успеш­ности?

Если «да», то не могли бы вы описать ту модель успешно- го про­фессионализма, которая при таком оценива­нии выступа- ет в качестве эта­лон­ной?

Если «нет», то почему?

4.3. По каким критериям, на ваш взгляд, люди судят о сво- их коллегах по работе и профессиональному сообще­ству как об успешных профессионалах?

4.4. Чего, на ваш взгляд, не хватает выпускникам ТюмГН- ГУ, для того чтобы стать успешными профессионалами?

5. «*Успех успеху рознь». Вероятно, поэтому многие экс­- пер­ты и утверждают, что концентрация воспитатель­но- обра­зо­вательного процесса в университетах на задаче фор- миро­вания лич­ности, ори­ентированной на ус­пех, может при- вести к не­ожи­данным и в чем-то даже не­предвиденным ре- зультатам как в сфере Дела, так и в сфере Духа.*

5.1. Разделяете ли вы эти опасения? Видите ли позитив- ные стороны в культивировании ориентации студентов на ус- пех, профессионализм, праг­ма­тизм?

Есть ли мера, «золотая середина», в культивировании ценности успеха? В чем, на ваш взгляд, могла бы проя­виться такого рода умеренность в воспитании успешного про­фесси- онала?

5.2. Каковы, на ваш взгляд, признаки ус­пеш­но­го про­фес- ­сио­нализма, на формирование которого ориентирует (?) ТюмГНГУ?

Каковы, на ваш взгляд, признаки того ус­пеш­ного про­фес- ­ сионализма, которого ждут от выпускников ТюмГНГУ наш реги- он, предприятия, работодатели?

5.3. Какие внутренние и внешние конфликты возникают в связи тем, что выпускники Тюм­ГНГУ проявляют каче­­ства ус- пешного профессионализма или в связи с отсутствием у них этих качеств?

ОТВЕЧАЯ на вызов времени во всех его противоречиях, университет не просто активирует соответст­вующие исследо-вания или воспитание в духе професси­о­нальной этики инжене-ра, менеджера, ученого, социаль­но­го работника и т.д. Универ-ситет тем самым еще и проясняет новые горизонты духа своей собственной корпорации, инициирует появление ее новых со-лидаристских скрепов.

В итоге университет получает шанс более адекватно встроиться в процесс формирования гражданского общества в России как стратегическую задачу ее трансформации.

***11.3. Проект «Самоопределение университета»***

ОБОБЩАЮЩАЯ процесс и результаты работы проекта монография[[85]](#footnote-85) исследует проблему императивно-ценнос­т­ного – выходящего за пределы функци­ональ­ных обязательств *–* са- ­моопределения университета в диапазоне от мета­физической идеи до «анализа случая». В четырех частях кни­ги последовательно представлены: смыслоценно­ст­ные основания рефлексив­ной биографии университета; характеристика пути универ-си­тета от «смены имени» к *институциональному* проекти­ро- ­ванию этических ориентиров; анализ дискурса проектирования *индивиду­альных* биографий университетских интеллектуалов в контексте биографии научно-образовательной корпорации; программирова­ние *этических образов* базовых профессий самой научно-об­ра­зовательной деятельности и профилирующих специальностей уни­верситета.

УЖЕ В ПОДЗАГОЛОВКЕ монографии актуализирована сосредоточен­ность университета на рефлексии *пути:* от попытки понимания «идеи университета» в ситуации «смены имени» – к самопознанию – к институциализации эти­че­ских ориентиров – к поиску «Ми­с­­сии-Кредо ТюмГНГУ» – к разработке концептуальных оснований проектирования Профессионально-этичес­кого кодекса ТюмГНГУ.

Подчеркну несколько моментов в тексте «Миссия-Кредо Тюм­ГНГУ», которым открывается базовая монография проекта «Самоопределение университета», – и текст лекции 12 данной части инновационного курса.

Один фрагмент интерпретирует статус этого этического документа как *при­тя­­зание* университета на выходящее за пределы функци­ональ­ных обязательствимперативно-ценностное са­мо­определение.

Другой – ука­­зы­вает на то, из чего *исходит* «самоопределение нашего уни­­­вер­ситета».

Третий – связыва­ет степень соответствия нефтегазового университета иде­­аль­ному образу научно-образо­вательной корпорации та­ким критерием, как «мера успешности осознания и решения *дилеммы* императивно-ценностного самоопре­де­ления современного оте­чественного универ­ситета».

Чет­вер­тый фра­г­мент указывает на це­н­ностный мир науки и образования как «системообразующий ориентир само­опреде­ления уни­верситета».

Пятый – на создаваемый ценностным самоопре­де­лением университета *шанс* его *прагматического успеха.*

Ключевым для всех них яв­ляется важное для формирования повестки дня университетской этики словосо­четание «са­-мо­оп­ределение университета». Полагаю, нетрудно увидеть в этих фрагментах и предмет са­мо­определения университета, и проблемную ситуацию, по­ро­ж­дающую необходимость самооп-ределения, и его смысло-цен­ностные ориентиры.

В исследовании *смыслоценностных оснований* феномена самоопределения поисковая работа проекта была сосредоточена на трех аспектах: *императивность* самоопределения, *дилемма* самоопределения, *регулятивы* самоопределения.

В числе значимых аспектов:

- кризис идентичности современного университета и ха-рактеристика смыслоценностного самоопределения уни­верси­тета как антикризисного проекта;

– гипотеза об универсальной дилемме научно-образо­ва­тель­ной деятельности университета: «*высокая* про­фессия» и/или «образо­ва­те­ль­ные ус­луги», анализ дуалистичности кор-поративной самоидентификации университета, попытка дока-зательства адекватности идентификации университета как на- учно-образовательной корпорации при доминировании в нор-мативно-ценностной системе *такой* корпорации ориентиров *вы­со­кой* профессии над ориентира­ми кор­по­ра­тивной этики;

- характеристика императивно-цен­ностной системы науч- но-образова­те­ль­ной деятель­но­с­ти уни­верси­тета (ее структуры и базовых ориентиров) и, в том числе, такой особенности этой системы, как институализация «духа университета» в этических до­кументах.

В свою очередь, *инвариантный* для исследова­ния феномена самоопределения термин *ценностные ос­нования* «работает» в трех направлениях:

- смыслоцен­но­стный уровень – основания выбора между различными *образами,* на которые сориентирована научно- *образо*ватель­ная деятельность университета, образами, ха­рак­тери­зую­щи­ми *идею* университета, его *миссию-кредо*;

- уровень «мораль­ного изме­рения» базовых профес­сий научно-образо­вательной деятельности;

- уровень кодифицированных профессионально-нравст­вен­­ных ценностей.

Как и в отношении предыдущего проекта, попытаюсь по- казать формирование программы дисциплины университетской этики на этапе этого проекта в формате фрагментов проспекта одноименной коллективной монографии.

ВВЕДЕНИЕ в монографию, названное «Самоопределение университета как “никогда не завершающийся проект”: от метафи- зичес­кой идеи к case study», начинается с описания *проблемной ситу­ации* императивно-ценностного самоопределения университета, ее вызовов и вариантов «ответов». Формулируется задача уде­р­жания Идеи университета в условиях развития «ин- дустрии образования». Смыслоценностное самоопределение интерпретируется как антикри­зисный проект. А собственно ак- ты самоопределения университета – как выбор в си­ту­ации ва-риативности императивно-ценностных ориентиров универси-тетской идентичности.

Для понимания процесса формирования повестки дня уни­верситетской этики здесь важны:

- во-первых, сам алгоритм исследовательского поиска: ме­тафизика само­опре­де­ле­ния, путь университета от «перемены имени» к институциональному проекти­рованию ориентиров; «ис­тории успеха» как проектирование индивидуальных био- графий университетских интеллектуалов в контексте биогра-фии научно-образовательной корпорации; этические образы базовых профессий самой научно-образо­ва­тель­ной деятель- ности и профилирующих специальностей университета;

*-* во-вторых, м*етодологические подходы:* рациональный смысл метафоры «пу­ть университета»; идея «реально-дол­ж­ного» как ориентир «пути университета»; этико-прикладное «измерение» феномена самоопределения университета; формат проек­тно-ори­е­нтированного кейса.

В первой части монографии, отражающей процесс и результаты проекта, самоопределение университета проблема-тизируется через характеристику цен­­но­с­т­ных оснований реф-лексивной биографии университета. Причем сама эта характеристика трактует самоопределение университета как импера-тив и исходит из диагноза, согласно которому университет на-ходится в ситуации кризиса идентичности, а потому – перманентного само­оп­ре­­де­ле­ния.

ЗДЕСЬ ЖЕ подчеркну особенность книги – ее насыщенность проектно-ориентированными технологиями инновационной парадигмы прикладной этики. Это внутренние и внешние экспертизы, содержание которых представлено, например, в экспертизе концептуальных тезисов о *высокой* профессии, или в экспертных фрагментариумах, например, на тему «Становится ли нефтегазовый университет обра­зо­ва­тель­ной ко­р­по- ­рацией?» или «Чем инициация отличается от перепи­­­сы­ва­­ния вы­вес­ки?»; внешняя экспертиза; проектные «техзадания» на создание этической инфраструктуры университета; этико- социологические опросы; фокус-группы как один из способов формирования дискурса, например, через организацию реф-лексии научно-образова­тельной деятельности университета в категориях «сверхнагрузка», «сверхзадача», «служение»; избранные тексты рефлексивных биографий университетских профессионалов, в том числе их суждения по вопросу «Вы свою биографию строите или чаще всего просто реагируете на жизненные обстоятельства?».

Технологичность проекта легко увидеть уже по двум сле-дующим ниже фрагментам оглавления монографии.

Глава 4. Опыт самопознания университета в ситуации «сме­ны имени». 4.1. Дискурс об университете в ситуации «сме-ны имени»: вну­тренняя экспертиза; 4.2. «Чем инициация отли-чается от перепи­сы­ва­ния вы­вес­ки»: внешняя экспертиза (Фрагментариум); 4.3. «Примерка» университета к ценностным ориен­ти­рам граж­данского общества; 4.4. «Нужна ли университету рефлексия образа че­ловека граж­данского общества?» (Фрагментариум).

Часть третья. Самоопределение университета: индивидуальные биографии профессионалов как «островки успеха» в биографии научно-образовательной корпорации. Глава 8. «Жизнь в профессии»: проек­тирование индиви­дуаль­ных био-графий. 8.1. Идея, предпосылки, эскиз проекта; 8.2. Опыт реф-лексивных биографий: избранные тек­сты. Глава 9. «Жизнь в профессии»: опыт комментирования «историй успеха» университетских интеллектуалов. 9.1. Судьбы университетских интеллектуалов на стыке времен; 9.2. Самоопределение универси-тетских интеллекту­алов на перекрестках «жизни в профессии»; 9.2.1. «Вы свою биографию строите или чаще всего просто реагируете на жизненные обстоятельства?»; 9.2.2. «Какие наибо-лее важные решения вы принимали на своем жизненном и профессиональном пути?».

МНОГОГРАННАЯ и многоуровневая тема *ценностных оснований* самоопределения университета пронизывает весь проект: смысло-ценнос­тный, ха­ракте­ри­зующий *Идею* и *Миссию-Кредо* университета; уровень нормативно-ценностной структу- ­ры университета («моральное измерение» базовых профес­сий научно-образова­тель­ной деятельности), уровень кодифи- ­цированных профессиональ­но-нравственных ценнос­тей.

Как видно из фрагментов оглавления, особое место в программировании повестки дня университетской этики этим про-ектом отведено исследованию ценностных ориентиров самооп­ределения университета через характеристику реф­ле­ксивных биографий университетских про­фес­сионалов. При этом их «истории успеха» рассматриваются как «островки успеха» в био-графии научно-образова­тельной корпорации. В основе – идея, согласно которой самоопре­де­ление университета предполага-ет самоопределение профессио­налов, составляющих научно-образо­вательную корпорацию: универ­си­тет – корпорация про­фес­сионалов, каждый из которых строит биографию корпора-ции через проектирование своей индивидуальной биографии (технология проекта в этом разделе – автобиографические интервью и созда­ние своеобразной антологии текстов, являющихся уника­ль­ным опытом рефлексивных биографий).

СТ*О*ИТ иметь в виду и такой пункт формируемой повестки дня, как *динамика* ценностных ориентиров образования. Она пред­ставлена в классификации сменяющих друг друга ис- ­торических проектов развития обра­зо­вания, прежде все­го – моделей «образованного человека»: клери­каль­ного, социаль-но-правового, естественно-научного, есте­ст­венно-исто­ричес­ко­го, саморегулируемого, культурно-ис­торического[[86]](#footnote-86).

Среди более конкретных ценностных ориентиров можно выделить: «моральные измерения образования»[[87]](#footnote-87); профессио- нальный ус­пех[[88]](#footnote-88); прямо противопоставляемую ориентации на успех ценность достоинства[[89]](#footnote-89); «школу неопределенно­сти»[[90]](#footnote-90) и другие.

Важно подчеркнуть: если некоторые из этих ориентиров прямо или ко­с­венно конкурируют друг с другом, то большинст-во оказы­ваются скорее гранями одной или неско­ль­ких ведущих ценностей, акцентирующих в моделях *образ*ованного чело­века то или иное понимание *духа современности*.

В рамках внешней экспертизы-консультации тезисов НИИ ПЭ на тему «Самоопределение университета: нормативные мо­дели и отечественные реалии» один из ее участников – А.Г.Ас­­мо­лов сформулировал острую альтернативу: «*Либо стать проводниками “культуры полезности” и через образование вести штамповку личности, либо заняться построением на территории образования такой организации жизни, которая помогла бы каждому человеку найти себя, достичь профессионального и личного успеха*»[[91]](#footnote-91). Аргументируя значимость альтернативы, автор пишет следующее: «От выбора в этой ситуации зависит место и миссия об­разования в общест- ве: в первом случае образование плетется в хвосте общества, во втором – обе­спечивает развитие общества. Этот выбор и определяет направленность ре­форм образования. Реальная реформа образования – это прежде всего реформа социально-го образа жизни поколения, а не только и не столько реформа педагогического метода, той или иной специальной технологии обучения»[[92]](#footnote-92).

УНИВЕРСИТЕТ – это инсти­туция, которая должна и способна вырабатывать цен­ности. «Кли­ент» университета, будь то студент, предприятие, куда этот студент придет после выпуска, не обладают та­ким потенциалом, как уни­верситет, чтобы задавать образы «продукции».

Очень многое зависит от того, каков ориентир уни- ­верситета: будет ли он «подделываться» под обстоятельст­ва или будет управлять ими. Проект внес в повестку дня иннова-ционной парадигмы университетской этики гипотезу о том, что университет должен выбрать второй вариант: он призван не только удовлетворять запросы «клиента», а формировать их. Университет – не пассив­ный испол­нитель програм­мы, но ее соавтор. Он не просто приспосабливается к си­туации и отвеча-ет на ее запросы, а порой сам их задает.

ПРОГРАММИРОВАНИЕ повестки дня университетской этики в одном из этапов проекта «Самоопределение университета», посвященном созданию «Миссии-Кредо университета», можно увидеть на примере экспертизы «Декларация о Миссии ТюмГНГУ». Идеология проектирования «Миссии-Кредо ТюмГН-ГУ» предполагала определение *назначения* документа, так сказать, «миссию миссии». И прежде всего, определить его в свя-зи с включением в название документа термина «Кредо».

Мало было бы в процессе проектирования просто декла-рировать гуманитарный подход к его предмету.

Мало было бы противопоставить этот подход элементарному менеджеристскому в*и*дению миссии-стратегии как не различающему цель и смысл, предназначение и т.д. (категории типа «предназначение» в проектировании миссий университетов в рамках менеджеристского подхода практикуются. Но прак­тикуются на основе аппликации общеменедже­рис­тского подхода к ситуации университета без стремления учесть особенность такого типа *институции*).

Важно было предложить категорию, фиксирующую *ин- ституциональную* особенность такой организации, как университет, его Идею. Категорию гуманитарного ряда «*Миссия-Кре­до».* Декларированное в первом абзаце документа «Миссия-Кредо ТюмГНГУ» *восхождение к идее* современного университета и предполагает возвышение рефлексии о миссии университета до категориального гнезда *этики научно-образо­ва­тель­ной деятельности, до* языка профессионально-эти­ческого импера­тива.

Специально этой части проекта «Самоопределение университета» посвящена лекция 12.

МАСШТАБ повестки дня университетской этики, формиру­ю­щийся в этом проекте – от метафи­зичес­кой идеи к case study – не утратил своей актуальности.

Когда работа над монографией была уже завер­шена, в управленческих инстанциях системы выс­шего об­ра­зо­вания нашей страны и в универси­тетском сообществе началось об-суждение замысла новой опти­мизации отечественной высшей шко­лы, в том числе и путем сокращения числа университетов. Фактически, мно­гим университетам пред­стоял обратный процесс «смены вы­вески». Или «смены имени»?

В любом случае, актуа­лизи­ровалась тема деваль­ва­ции университетской идентич­ности, восстановления инсти­ту­цио­наль­ного статуса Университета. И, тем самым, сфор­мировался еще один импульс рефлексии проблемы само­определения уни­верситета.

Разумеется, из числа предметов само­определения уни­-верситетов никуда не ушла задача ответа на вызовы вре­мени, предпо­ла­гающая практико-ориентированный по­иск и освоение моделей университетов но­вого типа: ис­сле­довательских, предпри­ни­мательских, иннова­ционных и т.д. В опре­де­ленной мере предметом самоопределения яв­ля­ются и амбиции университетов по поводу таких статусов, как федеральный, нацио­наль­- ный, региональный и т.д.

Но это не только не отменяет задачи смыслоцен­нос­т­ного само­определения университетов, а выдвигает ее на первый план: такого рода самоопределение – как минимум – является профилактикой девальвации универси­тетской идентичности.

***11.4. Проект «Рефлексирующий университет»***

«Рефлексирующий университет: рабочая книга ректорско-го семинара»[[93]](#footnote-93) – концептуальный и практический опыт работы ре­к­торского семинара ТюмГНГУ как *инсти­туции гуманитар-ной экспер­тизы* стратегий модерниза­ции уни­верситета. Экспертный потенциал семинара заключается в выведении языка самопознания и самоопределения университета за рамки категорий *прагматики и маркетинга* и освоении языка *смысло- ценностных ориентиров*. Ноу-хау идеи-технологии гуманитарной экспертизы – моделирование предложенных на экспертизу проблем и ги­по­тез через *испытание ситуацией морального выбора.*

СИТУАЦИЯ современного Универси­тета создает не очень много благоприятных условий для его соответствия ориенти-рам универси­тетской этики, сформулированным от имени *вы- сокой* про­фессии. Да и в какой мере самоопределение самого универси­тетского профессионала и самоопределение универ-ситета как корпоративной институции, организующей его деятель­ность, способны удерживать ориентиры *высокой* профессии? Много ли шансов на сле­дование этим ориентирам оставляет реальная практика?

Рефлексия этой проблемы – удел самого Университета и университетских профессионалов.

В начале первого десятилетия XXI века для отечественно-го университета в целом, и ТюмГНГУ в том числе, актуальной ста­ла задача *удержания* обретенной (в основном) идентично-сти в ответ на новые вызовы. На первый план вышла пробле-матика удержания в кри­­зисных об­сто­ятель­ствах миссии уни- ­верситета, профес­си­­она­льно-эти­че­ских ориентиров базовых профессийего научно-образо­вательной дея­тель­ности. Конкретизация этой проблематики в ТюмГНГУ проявилась, во-первых, в рефлексии самоопределения университета в ситуации рисков превращения либо в «псевдоуниверситет», либо в «корпора-тивный университет». Во-вто­рых, в связи с намеченной стратегией движения к статусу исследо­ватель­ского университета, в рефлексии миссии профессора в иссле­­до­ва­тель­ском универ- ситете.

РЕКТОРСКИЙ СЕМИНАР – это экспертная пло­щадка в ТюмГНГУ для рефлексии актуальных проблем, возникающих при соотнесении прак­тики жизни университета с профес­сио­нально-нравст­венными ориентирами его научно-обра­зова­те­ль­ной деятельности, способ вовлечения ши­ро­­кого круга универ- ситетских профессионалов в дис­курс са­мопоз­на­ния и саморе- гули­рования этой деятельности с точки зрения профессио- нальных и корпоративных ценностей.

Ректорский семинар спроектирован как *институция* *гу­ма­нитарной экспертизы.* Значимый признак технологии гуманитарной экспертизы – субъектность участников семинара. Они – не «обучаю­щие­ся», не объекты тренинга, но – эксперты, облада­ю­щие индивидуальным профессиональным опытом и лич­но­ст­ным знанием. Технология гуманитарной экспертизы исхо­дит из морального равенства субъектов – участников семи­нара.

Ноу-хау ректорского семинара: идея-технология гуманитарной экспертизы как испытание выбором – моделирование предложенных на экспертизу проблем и ги­по­тез через *испытание ситуацией морального выбора.*

Сис­темный эффект этой технологий определяется *иници­иро­ва­ни­ем* пре­д­лагаемых на экспертизу ситуаций выбора; их *про­ек­тированием в формате* проблем, ги­по­тез, вариантов ре­шений; модельным *прогнозированием* последствий выбора; апелляцией реф­лек­сии *этических* контрпозиций, сопровож­да­-ю­щих каждую из альтернатив, к документам этической инфраструктуры университета – Миссии-Кредо и Профессио­нально-этичес­кому кодексу.

Задача испытания ситуацией морального выбора решает-ся на семинарах с помощью ситуаций разных типов.

Тип А. Ситуация выбора в замысле семинара о стратегиях развития университета характеризуется профес­сио­нально-эти­ческой *неприемлемостью обоих вариантов* наличного выбора стратегии университета между «псевдоуниверситетом» и «кор­по­ра­­­тив­ным университетом».

Тип Б. Ситуация выбора в следующем проекте этого цикла характеризуется моральной *рискованностью одной из* предложенных для экспертизы *альтернативных моделей* успеха университетского интеллектуала. Ли­бо стре­ми­ться к доминирующему в массовом соз­нании символу ус­пе­ха – успеху дене­ж-ному, который мало связан с этически полноценным профессиона­лизмом; либо стремиться к профессио­нальному успеху, зна­чи­мому по гамбургскому счету профессио­нального сооб- ­щества, чаще не связанному с денежным успехом.

Тип В. Ситуация выбора характеризуется *плюра­лизмом нормативно-ценностных систем* и необходимос­тью сравнительного анализа и взвешивания смыслоцен­но­ст­ных ориентиров и рисков, стоящих за каждой из предложенных на эксперти-зу альтернатив. Применительно к семинару «Про­фессор как воспитатель» речь шла о стратегиях совре­мен­но­го «поворота к воспитанию»: «вы­бор прошлого», «даль­ней­шее усиление вос-питатель­­ной ра­бо­­ты», «освоение потен­циалов свободы выбора и самоопределения».

Тип Г. Ситуация выбора между *неочевидными с точки зрения морального предпочтения* установками: на перфекционизм индивида и на потенциал корпорации-ор­га­ни­зации. На семинаре «Этически полноценный профес­сиона­лизм: индивидуальный долг или инсти­туцио­наль­ная поддер­жка?» речь шла об экспертизе таких альтернатив са­мо­оп­ре­де­ления университетских стратегов к проблеме эти­чески полноценного про- ­фессионализма, как: возложение за­бо­ты об этически полно- ценном профе­с­­­сионализме на пер­фекционизм самих университетских ин­тел­лектуалов, апел­лируя к их призванию, служению, долгу – или ус­та­новка на институциональную поддержку уни-вер­си­­­те­том эти­чески пол­ноцен­ного про­фес­сиона­лизма, пред­-по­лага­ющая подкрепле­ние требований Профессионально-эти­че­ского ко­декса инф­ра­структур­ны­ми средствами и инвес­ти­- циями в человеческий капитал.

«УДЕРЖАНИЕ профессионально-эти­чес­ких ориентиров университета в кризисных обсто­яте­ль­ствах» – опыт цикла ректорских семинаров 2010 – 2011 гг. Проекты данного цикла – многоаспектная экспертиза гипотезы о *рисках*, обременяющих две практикуемые стра­те­гии развития университета. *Инерци­он­ную –* развитие уни­ве­р­си­тета через тотальную коммерциализацию образова­тельной деятельности и *мо­дернизационную –* ставка на компенсацию сократившихся доходов от «образовательных услуг» дохо­дами от НИОКР.

Именно в проектах цикла и рефлексируются в смыслоце- ­нностном ключе *проб­лемные зоны* в разви­тии отечест­вен­ного университета применительно к конкретной ситуации ТюмГНГУ. Центральным вопросом гуманитарной экспертизы проектов, рассматриваемых во второй части, является явный или скры-тый конфликт двух «малых» нормативно-ценностных систем – этики базовых *профессий* научно-образовательной деятель­- ности университета и корпоративной этики *университета как «бюрократически организованного предприятия».*

«МИССИЯ профессора в исследо­ва­те­ль­­ском университе-те» – проекты цикла 2012-2013 гг. Их цель – гуманитарная экс­пертиза профессионально-этических проблем университет­с­ко­-го Профессора (этика Профессора здесь – скорее метафора для собирающего обозначения ценностей и норм, ориентиру­ю­щих базовые профессии научно-образователь­ной деятельнос- ­ти университета: преподавателей – ассистентов, стар­ших преподавателей, доцентов, научных работников, собственно про­фессоров). Ключевым аспектом проектов этого цикла стала актуализировавшаяся в отечественных обстоятельствах пробле-ма *оснований* доверия Профессору. В этой связи рефлексия ценностей его профессии исходила из гипотезы, что производ­ство научного знания является *категори­ческим императивом* Профессора. Именно этот императив – основание доверия Про­фессору. Конкретизация этого императива предполагала, что базовым этическим регулятором дея­тельности Про­фессо­ра в ис­сле­до­вательском уни­вер­ситете является *ака­де­ми­ческая че­с­­т­ность* в про­цессе производ­ства и передачи нового научного знания.

ПРОГРАММИРОВАНИЕ повестки дня университетской этики рассмотрено здесь в рамках некоторых семинаров двух циклов.Алгоритм презентации семинаров – фрагменты сце- нарной разработки: программа, проблемная ситуация, гипоте-за, вопросы для обсуждения и т.д. – дает возможность зафик-сировать сам процесс проблематизации повестки дня. Кон- кретное представление о семинарах дает монография «Реф-лексирующий университет».

|  |
| --- |
| ЦИКЛ СЕМИНАРОВ  «УДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬ­НО-ЭТИ­ЧЕС­КИХ ОРИЕНТИРОВ УНИВЕРСИТЕТА  В КРИЗИСНЫХ ОБСТО­ЯТЕ­ЛЬ­СТВАХ» |

Проект

### *«Между Сциллой “псевдоуниверситета” и Харибдой “корпоративного университета”»*

Проблемная ситуация

Университет форми­рует свою стратегию в кризисных об­стоятель­ствах. Ситуация может быть определена с помощью метафоры «Между Сциллой и Харибдой»: не только инер­ци­- онная, но и модернизационная стратегия университета тоже несет в себе рискованные последствия трансформации уни- верситета. И выбор стратегии универ­си­тета *в рамках* этих альтер­натив *неполноценен*.

Гипотеза

Вслед за характеристикой проблемной ситуации участ­- никам семинара предлагается на экспертизу гипотеза о рис­ках, обременяющих как инерци­он­ную, так и мо­дерниза­цион­ную стратегии развития университета.

Выбор стратегии универ­си­тета в рамках аль­тер­­на­тивы инерци­он­ной и модернизаци­онной стратегий неполноценен.

Инерционная («сырьевая») стратегия – выжи­ва­ние уни­ве­р­си­тета через его *тотальную* ком­мерциа­лизацию – чревата риском пре­в­ра­ще­ния в «псе­вдо­­уни­верситет», модель, зафикси­ро­ван­ную сов­ремен­ны­ми западными исследова­телями уни­вер­ситета.

Модерниза­ционная стратегия – ставка на доходы от НИОКР – чревата риском превращения в «кор­по­ра­тивный универ­си­тет».

Концептуальная идея семинара

Участникам экспертизы предстоит отнестись к идее об у*держании* (куль­ти­вировании и системной поддержке) эти­че­с­кой полноцен­но­сти профессионализма в сфере науч­но-об­ра­- зовательной дея­тель­­ности как ориентире пути между «псевдо­уни­вер­си­тетом» (Сциллой) и «корпо­ративным университетом» (Ха­риб­дой).

Вполне ожидае­мая реакция семинара: «Это алармизм! Названные выше *риски* трансформации университета *не*адекватны *реальным* стратегиям, по которым наш университет жи-вет сегодня и намерен жить за­втра! Обе стратегии *экономиче-ски* эффективны в кризисных обсто­ятельствах. Первая это уже доказала, второй – предстоит доказать, и шансы на ее успех велики».

Вопросы экспертам

Совместима ли *такого рода* эффективность с цен­нос-тными ориентирами универси­тета, его Миссией-Кредо?

И два уточнения к вопросу о совместимости:

- отменяет ли риски первой стра­тегии (намерение ком- ­пенсировать выпадение доходов в связи с демографической ямой) *вполне коммерческая* идея увеличить бюджет универ- ­ситета прежде всего за счет доходов от НИОКР?

- отменяет ли риски второй стратегии надежда на под- ­крепление этически полноценного профессио­нализма в сфе­ре научно-образовательной деятельности тем, что НИОКР (а) ориентированы на реальные, востребованные практикой, и при этом конкурентоспособные результаты и (б) будут применяться в учебном процессе?

Проект

***«Дилеммы успеха***

***университетского интеллектуала  
в модернизационной стратегии университета»***

ФРАГМЕНТЫ ПРОГРАММЫ СЕМИНАРА

Проблемная ситуация:

(не)*совместимость* предста­влений стра­тегов университет­ского развития о прак­тикуемых и прое­к­тиру­емых обра­зах-мо­делях про­фес­сио­наль­ного успе­ха универ­ситет­ских интелле- ­ктуалов с ориентирами Профессионально-этического кодекса ТюмГНГУ, особенно в ситуации дуализма моделей успеха, ко-торая *реально* покушается на этически полноценный профес- сио­нализм.

Задача: гуманитарная экспертиза *практику­емых* мо­де­лей про­фессио­наль­ного успеха университет­ско­го пре­по­дава­теля, исследователя, профессора-ад­ми­нистратора и тех ори­ентиров успеха, ко­торые *задает* им модернизаци­он­ная стратегия раз- ­­ви­тия уни­верситета, понимание модернизационных *рис­ков*, сре­ди кото­рых – утрата моральной составляющей в оцен­ке ус-пе­ха университетских профессионалов, вол­ь­­ное или не­во­­льное распространение псевдостандар­тов профессионализма. Ха-рактеристики вызовов-угроз для этической полно­ценности про­фессио­нализма представлены в таблице 2.

Таблица 2

|  |
| --- |
| *Фактически легитимировано* понижение уров­ня про­фес­сио­­на­лизма в научно-образо­ва­тель­ной дея­тель­ности тремя ти­па­­ми субъектов: профессорами, студентами, профессора-ми-ад­ми­нис­тра­то­ра­ми;  - *морально девальвировано* содержаниеобра­зов-образ­цов ус­пеха университетских профе­с­сио­­на­лов, то, что еще не­давно счи­та­лось *постыдным*, сегод­ня для многих ста­но­вится *нормой* и это фор­мирует внутренний кон­фликт сооб­щества: про­фес­си­ональ­ная дея­тельность – ис­пол­нение долга или «дело­вое пред­при­ятие»?  - обострена склонность корпорации-органи­зации изба­вить универ­­ситетского интеллектуала от персо­нальной ответ­­ствен­ности в ситуации морального выбора: принимать на се-бя ответствен­ность только за пра­вильное исполнение рабо­ты – или еще и за исполнение пра­ви­льной работы. Правильной – с точки зрения про­фес­сионально-эти­ческих ценностей на- учно-образо­ватель­ной дея­тель­нос­ти, без «скидки» на мас­со­визацию образо­вания, «де­могра­фи­ческую яму». |

Версия дилеммы ус­пеха университетского интеллек­ту­а­ла: ли­бо стремиться к доминирующему в массовом соз­нании символу ус­пе­ха – дене­ж­ному успеху, который мало связан с этически полноценным профессиона­лизмом; либо стремиться к ус- пеху, зна­чимому *по гамбургскому счету* профессио­нального сооб­щества, чаще не связанному с денежным успехом.

Гипотеза

Моральное напряжение дилеммы успеха мо­жет ос­ла­бить установку модернизационной стратегии на систематическую *поддержку* университетом эти­чески полноцен­ного про­фес­сио­-на­лизма, основанного на дис­циплине Знания.

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Семинару предстоит конкрети­за­ция направления экс- ­пертизы: образы-модели успеха универ­си­тетских интел­лек­туа­лов *с акцентами на способы* достижения успеха, практи­куемые и культивиру­емые страте­гией развития уни­вер­ситета.

1. Успех за счет тотальной коммер­циа­ли­за­ции про­фес­сии – гонка за гран­тами; доход в ко­пилку университета как ос­но­вной показатель профессионального успеха.

2. Успех за счет превращения профессии в «ин­ди­виду­аль­ное деловое предприятие», ресурс ко­­торого – *экс­п­луа­- тация* патоса про­фес­сионализма (продажа студен­там кон­тро­ль­ных, курсовых; попу­с­ти­тельство через за­чет работ, не явля­ю­щихся ре­зу­льтатом их труда; упрощение учебного курса).

3. Успех в административной карьере за счет под­ме­ны профес­си­онального достоин­ст­ва безро­потным ис­пол­- нитель­ством, депер­со­на­лизацией и конфор­миз­мом, лоя­-льности ор­га­низации в ущерб нра­в­­ственной неза­виси- ­мости и кри­тическому мыш­ле­нию профес­сио­на­ла.

4. Успех за счет профессионализма в педа­гоги­ческой и исследо­вательской деятельности, пре­д­пола­гаю­щего про­фес­сио­нально-эти­чес­кую ком­­пе­­тент­ность. Ус­пех, достиг-ну­тый не за счет пони­жения пла­нки профес­сионализма, а бла­годаря ориентации на *дисциплину Зна­ния:* его до­бы­ва­ние и распро­странение дисцип­лини­рует профес­сио­нала в большей мере, чем регламенты и ин­струкции.

Вопросы экспертам

Имеют ли эти модели отношение к на­шему универ­ситету? Какие модели доми­нируют, а какие слабо выра­жены? Исключают ли эти модели друг друга или дополняют? Надо ли изменить этот список?

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Далее следует остановиться на четвертой из моделей ус- пеха универ­си­тетских интел­лек­туалов: «Успех за счет профессионализма в педагоги­ческой и иссле­до­ватель­ской деятельно­сти....».

Гипотеза: атрибут этой альтернативы – проти­во­речие ме- жду «успеть в жизни» и «успеть в профес­сии»; повышение профессио­на­лизма часто не дает ус­пеха, во всяком случае в его современном пони­мании – успеха денежного.

Экспертиза модернизационной стратегии развития уни- ­верситета не может пройти мимо *дилеммы успеха* универ­­ситет­ского интеллектуала (см. табл. 3) – эта дилемма фик­са­ци­ей не-обходимости *выбора* между символами успеха от­ра­жает по­- вышенное мо­ральное напряжение в профессии.

Таблица 3

|  |  |
| --- | --- |
| ***Дилемма успеха***  ***университетского интеллектуала*** | |
| Либо стремиться  к денежному успеху,  мало связанному  с этически  полноценным  профессионализмом | Либо ориентироваться  на мало связанные  с денежным успехом  символы успеха,  значимые по *гамбургскому*  *счету* профессионального  сообщества |

Вопросы экспертам

Эта дилемма фатальна для нашей про­фес­сии?

Или ее напряжение может быть ослаб­лено? За счет чего?

Проект

***«Этически полноценный профессионализм:***

***индивидуальный долг***

***или институциональная поддержка?»***

ПРОГРАММА СЕМИНАРА

1. Цель семинара: экспертиза целесообразности, воз­мож­но­сти и направлений институциональной поддержки этически пол­но­цен­ного профессионализма в ситуации модернизации университета.

2. Гипотеза об альтернативах самоопределения стра­тегов университета к проблеме этически полноценного про­фессиона­лиз­ма в ситуации модернизации университета:

- установка на перфекционизм самих университетских про- ­фессионалов;

- бюрократическое давление на уровень профес­сио­на­лиз­ма;

- институциональная поддержка универ­сите­том эти­чески пол- ­ноцен­ного про­фес­сиона­лизма.

Вопросы для обсуждения альтернатив

- Не является ли первая альтернатива лишь стратегией эк­с­плуатации самоотверженности профессионалов, которые сво­им индиви­ду­альным успехом, достигнутым за счет жесто­ко- ­го износа сво­его «человеческого капитала», продвинут и весь уни­верситет, избавляя его от институциональной под­держки? И много ли шансов у модернизации университета при такой стратегии?

- Инвестируя не в профессионализм, а в гипер­трофи­ро- ­ван­­ный бюрократический контроль над профессионалами, как бли­з­ко можно подвести модернизируемый ТюмГНГУ к уровню на­учно-ис­сле­довательского либо федерального универ­сите­та?

- Стратегия институциональной поддержки – новинка для нашего универ­ситета? Были ли попытки ее реализации? Можно ли сегодня сделать ставку на эту стратегию? (...)

4. От поддержания функциональности к вложениям в че-ло­­ве­ческий капитал: как возможна программа «Институци­о- ­наль­ная по­д­дер­жка этически полноценного профессио­нали­зма уни­верси­тет­ских преподавателей и исследова­те­лей» (потенци-ал материальных и нематериальных ресурсов поддер­жки: реф­ле­к­сия опыта ТюмГНГУ и других универси­тетов)?

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Актуальность цели семинара определяется:

- ориентацией ТюмГНГУ на статус национального иссле- ­до­вательского университета;

- *истончением* потенциала индивидуального пер­фек­цио­низ­ма в отстаивании этически полноценного профессионализ-ма;

- вол­ь­­­ным или невольным распространением в универ- ­ситетской практике *псевдостандар­тов* профессио­на­лизма – *псевдо* «благодаря» подмене *академических* критериев в оцен-ке профессио­нализма критериями *бюрокра­тическими.*

Проблемная ситуация

Образ этически полноценного профессио­нали­зма дан в Профессионально-этическом кодексе ТюмГНГУ (см. табл. 4).

Таблица 4

|  |
| --- |
| «Университетский профессионал принимает на себя ответственность не только за правильное исполне­ние работы, но и за исполнение правильной работы.  Правильной с точки зрения профессионально-эти­ческих ценностей научно-образовательной деятель­ности – без “скидки” на массовизацию университетского образования, включенного в индустрию “образовательных услуг”.  Правильной с точки зрения *дисциплины Зна­ния*. Знание, определяемое как истинное и правильное, по сути своей и методу его получения налагает на университетского про-фессионала неизмеримо более строгие обязательства, чем административные требования».  *Профессионально-этический кодекс ТюмГНГУ* |

В этой характеристике заложен подход, который, каза­лось бы, *избавляет* университет от институциональной под­держки этически полноценного профессионализма. И действительно, разве этически полноценный профес­сио­нализм не является предметом *индивидуальной* ответст­венности универ­си­тетского профессионала, его личным нравст­венным дол­гом перед профессией?

Гипотеза об альтер­нати­вах самоопределения стр­а­тегов университета к проблеме этически полноценного пр­о­фесси­о- нализма в ситуации модернизации университета (см. табл. 5).

Таблица 5

|  |
| --- |
| ***Альтернативы самоопределения***  1. Возложение заботы об этически полно­ценном профессионализме на перфек­ционизм самих университет­ских интеллектуалов, апеллируя к их призванию, слу­жению, долгу…  2. Бюрократическое давление на уровень профес­си­о­нализма преподавателей контролем фо­р­­мали­зованных показателей, смещающих критерий професси­онализма: по-сещаемость вместо со­де­ржания; дисциплина гипертрофированной отче­т­ности вместо реального качества учебного курса.  3. Установка на институциональную поддер­жку уни­верситетом полноценного пр­офес­сио­на­лизма, предпола- ­гающая подкрепление требований Кодекса инфрастру- ­ктурными средствами и инвес­тициями в человеческий капитал. |

Вопросы экспертам

- Не является ли первая альтернатива лишь стратегией эк­с­плуатации самоотверженности профессионалов, «одино- ­чек» или, во всяком случае, меньшинства, которые индиви­ду­альным успехом, достигнутым за счет жестокого износа сво­его «человеческого капитала», продвинут и весь уни­верситет, «благородно» избавляя его от заботы об инсти­туцио­нальной поддержке?

- И много ли шансов у модернизации университета при такой стратегии?

- Особенно если университет хочет побеждать в реаль-ной конкурентной борьбе, заслужить уровень национального исследовательского или федерального? И если учесть вероят- ное последствие конкуренции: всех перфекционис­тов от нас уведут конкуренты?

|  |
| --- |
| ЦИКЛ СЕМИНАРОВ  «МИССИЯ ПРОФЕССОРА  В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ» |

Продолжая те­му «Удержание профессионально-этиче­ских ориентиров университета в кризисных обстоятельствах», но-вый цикл се­ми­наров 2012-2013 гг. был сосредоточен на обос- новании миссии дела Профессора в современном универ­си­те-те. Такая сосредоточенность актуализирована определенными обстоя­тельствами: с одной стороны, профессора обеспечи­ва­ют идентичность университета, с другой – в реальной прак­тике они лишены доверия, в том числе и адми­нист­раторов, подкре-пляющих во многом негативный образ профессора, ценностей его дела случаями патоса профессии, отражающимися в раз- работках уп­рав­лен­ческих стратегий.

Проект

***«Этика профессора: вне-алиби-бытие»***

Первый семинар цикла[[94]](#footnote-94) предполагал в качестве цели экс­пер­тизу *оснований* доверия ценностям профессии.

Необходимость такой экспертизы была вызвана, во-пер­вых, известным скепсисом по поводу особой этической наполнен­ности про­фессии Профессора *самой по себе*. Во-вто­рых, оче­­видностью тезиса о том, что не всякий человек в профес­- сор­ской должности и профессорском звании соот­ветствует обра­зу Профессора как представителя университетской эли­ты. В-третьих, распространенной трактовкой де­ятель­но­с­ти Про­фес­сора как обычной предпринима­те­ль­ской деятель­ности.

Рефлексия гипотезы об атрибутивных, сугубо уни­вер­си­-

тетских основаниях профес­сии, которые удер­живают Про- ­­фессора в классической ценностной рамке независимо от об­-сто­ятельств, предполагала определенный алгоритм рабо­ты семинара.

ИЗ ПРОГРАММЫ СЕМИНАРА

Этап 1. Оправдание темы

1.1. Урок предшествующих семинаров

Дело не в том, чтобы во взаимных претензиях выявлять случаи *патоса* как в профессии Профессора, так и в про­фес­- сии Администратора. Дело в том, чтобы *обосновать мо­раль­- ное право* Профессора на доверие к его профессии. Обосно-вать Миссией этой профессии в современном уни­верситете.

1.2. Цель семинара

Экспертиза *оснований* доверия Профессору, ценностям его профессии.

1.3. Базовые понятия

- «Вне-алиби»? Речь идет о проблематизации силь­ной тен­денции (само)оправ­да­ния низких нравов про­фессии Про-фес­сора «объективными обстоятельст­вами». Не нравов в бизнесе или в политике – сферах, вполне привычно подвергаемых скепсису относительно их морального алиби, – а нравов практики *высокой* по природе своей профессии.

- Вне-алиби *высокой* профессии?Сосредоточенность Про­фессора на импе­ративах, опре­деляющих, *чем конкретно нель-*зя поступиться ни при каких обстоятельствах оте­чес­т­вен­ного университета. Нельзя уже потому, что отказ от поисков в этом направлении *равен разрушению профессии в принципе –* подрыву не только качества, *но и смысла* научно-образова­те­ль­ной деятельности Университета.

Этап 2. Гипотеза семинара

***Производство научного знания –***

***категорический императив Профессора***

*Производство научного знания* – основание профессии, удер­живающее Профессора в классической ценностной рам­ке независимо от обстоятельств (вне-алиби-бытие)*.*

«Академическая харизма» – суть его профессиональной идентичности, фундамент академической свободы Профес­сора. Свобо­ды как осознанной необходимости. Необ-ходи­мос­ти научной де­ятельности.

Катего­рический императив Профессора – основание до- верия Профессору.

*Направления обсуждения*

Может ли производство научного знания быть основанием доверия нашей профессии?

Не выглядит ли *безусловность* этого импер­ати­ва в наших реальных обстоятельствах романти­чес­ким иде­ализ­мом?

Этап 3. «Экспертиза экспертизы»

На страницах «Ведомостей прикладной этики» были вы-сказаны разные подходы касательно *жизненной практичности* характеристики вне-алиби-бытие относительно «этики про­- фессора»[[95]](#footnote-95). В модельном виде многообразие подходов можно определить следующим образом.

- «Прежде – этика ректора».

- «Рациональнее говорить не об идеаль­ной этике профессора, но о внятных правилах игры в профессии».

- «Основание доверия Профессору содержится в миссии его профессии».

Направления обсуждения:

- самоопределение участников семинара к трем подходам (личная позиция);

- распространенность представленных подходов в ситуации нашего университета (экспертная позиция).

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Третий этап семинара

***Экспертиза экспертизы***

В экспертном сообществе существуют разные подходы относительно *жизненной практичности* установки «Этика про­-

фессора: “вне-алиби-бытие”» (см. Ведомости НИИ ПЭ, Вып. 39 – http://www.tsogu.ru/nii/ethics/zhurnalvedomosti/no mer-39-etika-professora-vne-alibi-bytie). В модельном виде мно­гообразие под­ходов можно определить следующим образом. Первый подход: «Прежде – этика ректора»[[96]](#footnote-96). Второй подход: «Рациональнее говорить не об идеальной этике профессора, но о внятных правилах игры в профессии»[[97]](#footnote-97). Третий подход: «Основание доверия Про­фессору – миссия его профессии» [[98]](#footnote-98).

Приведу суждение эксперта, который сразу в названии своего текста выразил отношение к теме «Этика профессора: “вне-алиби-бытие”».

«Ситуация в высшем образовании – не повод для “али­би”. Но повод задуматься: не уместнее ли разработку “этики профессора” предварить обсуждением насущных проблем деятельности профессора и о том, насколько этически корректно ставить вопрос об “этике про­фессора” прежде вопроса об этике университетского управления и, стало быть, об “этике ректора”» (Р.Г.Апресян).

«Этика ректора» в данном случае – скорее метафора. Позиция эксперта представляет вариант ответа на вопрос «Как быть? Подождать нам, профессорам, пока поднимется уровень этики ректора и его команды?».

Вторая позиция выражена в суждении другого эксперта.

«Профессор чувствует “неуютство” в исполнении своей профессии не тогда, когда не может следовать высоким принципам. Но тогда, когда нарушается более или менее устойчивая рутинная процедура, внятные реальные правила игры, помогающие поддерживать пусть не идеаль-ное, но все-таки более или менее терпимое состояние системы» (А.Ф.Филиппов).

Полагаю, эксперт, не поддерживая категорический импе-ратив профессии, говорит о необходимости соблю­де­ния ре­а- ­льных правил, которые поддерживают терпимое состояние системы.

Наконец третья позиция.

«Профессор действует в соответствии с принципом свободы выбора. Этот выбор рождается в опыте исследователя, корреспондирует духу времени и институционально обрамлен научными школами.

Легитимность миссии Профессора – производить научное знание, транслировать его новым поколениям, осуществлять гражданскую услугу эксперта обществу – обоснована тем, что он Сам производит, воспроизводит и применяет научное знание» (А.Ю.Согомонов).

Таковы три экспертные позиции по вопросу о том, на- сколько реалистичен сегодня разговор о категорическом императиве профессора.

Вопрос экспертам

Какую из этих трех позиций эксперты – участ­ники семина-ра – скорее поддерживают, с какой скорее готовы полемизировать?

УРОКИ СЕМИНАРА

С точки зрения актуальной для этой си­туации проблемы – реинституционализации этики профес­сора – организованная вокруг гипотезы о категорическом импе­ра­тиве Профессора экспертиза показала приемлемость для экспертов идеи такого императива как основания идентич­ности университета. В то же время экспертиза проблема­тизировала воп­ло­щение категори-ческого императива про­фес­сора в реальной практике – как с точки зрения потреб­ностей общества в научном знании, так и в конкретных жизненных приоритетах университетских профес-соров.

Хотя экспертиза не предусматривала на данном семинаре работу с конкретными нормами этики профессора, значимость безотлагательного перехода к такой работе отобразилась в дискурсе семинара.

Экспертиза дала семинару повод наконец-то задуматься: не целесообразно ли пойти на риск инвестиций в академиче-скую свободу, в моральный драйв Профессора. Инвестиций не только финансовых. С другой стороны, она побуждает к реф-лексии: откуда, спра­ши­вается, взяться систематичной установ-ке на этику Профессора в универ­ситете, если она уже почти ут-рачена в реальной практике университетского профессора?

Проект

***«Этика профессора: честь и честность»***

ИЗ ПРОГРАММЫ СЕМИНАРА

|  |  |
| --- | --- |
|  | «…*Врач знает, выздоровел ли его пациент, юрист знает, выиграл ли он судебную тяжбу. Однако профессор, священник, гос­служащий лишь в самом общем виде может иметь обратную связь, сообщающую, насколько хорошо он выполнил свои обязанности*»  По Дж. МакКлелланду |

Замысел семинара. Участники семинара «Этика про­фес- ­со­ра: вне-алиби-бытие» обсуждали гипо­те­зу: категори­ческий им­ператив Профессора – производство на­уч­ного знания. Та­кое производство – основание про­фес­сии, удержи­ваю­щее про- ­­фессора в классической цен­ностной рамке *независимо от обстоятельств.*

Обсуждение гипотезы дало *весьма скепти­ческий* прогноз относи­тельно воплощения этого импе­ратива в практике – как с точ­ки зрения потреб­ностей нашего общества в научном знании, так и с точки зрения конкретных жизненных приоритетов уни-верситетских про­фессоров.

Что делать в ситуации такого *скепсиса*:

- закрыть гипотезу?

- развить ее?

Предпочтение второго варианта предусмат­ривает поиск и обсуж­де­ние базо­вых ценно­стей этики профессора. Такой за­-даче служит семинар «Этика про­фессора: чест­ность и честь».

Гипотеза семинара

Базовый этический регулятор дея­тельности про­фессора в про­­цессе производства и передачи, пре­жде всего нового зна- ния – *ака­де­ми­ческая чест­ность*. Академическая честность – условие *Чести* про­фес­со­ра*.*

Алгоритм обсуждения

**Шаг 1.** Обсуждение этой гипотезы может ли пройти мимо ее при­тя­заний:

- на различение этики про­фессора и этики школьного учителя (и преподавателей НПО и СПО?!);

- на акцентирование миссии профессора в универ­ситете.

Обсуждение начинается с исследовательских результатов к проекту, опубликованных в «Ведомостях прикладной этики»[[99]](#footnote-99). Например:

«Преподаватель средней школы несет мора­льную ответ­ственность перед Ребенком, университетский про­фессор – перед Знанием. *Че­с­т­ность* первого мало связана с поиском истины. *Че­стность* второго целиком и полностью сориентирована на совместный творческий процесс» ...

«Про­фес­­сор, не ведущий *исследования,* выполняет лишь *рыноч­ную услугу* – в его деятельности есть место честности, но она, скорее, ста­новится калькой “рыночной честности”: качественная услуга за деньги клиента» (А.Ю.Со- гомонов).

**Шаг 2.** Обсуждение этой гипотезы может ли пройти мимо вполне ес­тественного (?) скепсиса:

- ставка на Честность – не мелковата ли для Про­фес­сора своим *мелкобуржуазным* происхождением?

- ставка на Честь – не высокомерна ли своим аристокра­тическим происхождением?

**Шаг 3.** Если принять самокритичный диагноз: наша профес­сия се­год­ня нуж­да­ется в моральной реабилитации, можно ли уклониться от необхо­димости поиска минимального цен- ­ност­ного консенсуса отно­си­тельно базовых ценностей этики профессора – Честности и Чести?

Новозможен ли такой консенсус «здесь и сейчас»?

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Предполагаемое выступление Консультанта.

«...Допускаю, что для кого-то “честь”, “чест­ность”, “ставка на честность”, “ставка на честь” – это игра слов. Возможно, ставка на Честность – мелковата для Профессора своим “*бур-жуазным* происхождением”, а ставка на Честь – высокомерна своим «аристокра­тическим происхождением». И все же я пыта­юсь с самим собой разобраться: мне как профессору хочется соответствовать социальным ожиданиям. В этом смысле, если я имею честь, то для меня это значимо.

Но у меня есть критерий, в том числе мой собственный. Если я честен перед Знанием, если я не “менеджер по продаже образовательных услуг”, тогда для меня честь и честность объединены в систему. В ней я нахожу для себя конкретизацию категорического императива Профессора. Разумеется, кому-то тезис об интеграции чести и честности может быть чуждым, не задевающим дело профессора. Может быть, кто-то скажет: есть и другие ценности, кото­рыми мы сейчас живем, на кото- рые ориентируемся, а мы – не самые последние профессора в этом университете...».

Проект

***«Профессор как воспитатель»***

Программа

1. Почему в отечественной системе образования случи-лось «Бегство от воспитания»?

2. Смыслоценностные ориентиры и риски современ­ного «Поворота к воспитанию»:

- «выбор прошлого»;

- «дальнейшее усиление воспитатель­­ной ра­бо­­ты»;

- «освоение потенциалов свободы выбора и самооп­ре- ­деления».

3. Миссия профессора универ­ситета как воспитателя.

Гипотеза

Воспитательная миссия Профессора в исследо­ва­тель­ском универси­те­те предпола­гает стратегию «воспи­та­ние свободой выбора и самоопределения».

Профессор, его работа в аудитории и лаборатории – все-гда лучшее (самое эффективное) *наглядное посо­бие* в воспи-тании студентов:

- свободой выбора профессора относи­тель­но модели сво-ей жизни в профессии;

- свободой самоопределения студента отно­си­тельно модели жизни профессора в профессии.

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Смыслоценностные ориентиры воспитания:

от «бегства» к «повороту»

Условно можно выделить две тенденции постсоветского отно­шения к воспитанию: «*Бегство от воспитания», «Поворот к воспитанию»*[[100]](#footnote-100).

Почему в отечественной системе образования случилось «Бегство от воспитания»? Версия:

Это первая реакция постсоветского общества и его системы образования на заидеологизированность «воспита­тель­­ной работы» советской эпохи. Институт воспитания оказался скомпрометированным: и с точки зрения содер-жательной, и с точки зрения методов и стилей.

*Уклонение от воспитания*, девальвация его соци-альной значимости, своеобразный воспитательный эскапизм – вполне адекватная реакция и едва ли не признак хорошего тона.

Прежде чем говорить о диагнозе и прогнозе рис­ков *поворота,* важно иметь в виду, что российское об­щество все более *усложняе­т­ся –* это отра­же­ние тен­денций глобального общест-ва. В то же время трудно не заметить и признаков *упрощения* нашего общества.

Сочетание двух этих *условно выделенных* тенден­ций проблематизирует мис­сию и функцию воспита­ния в целом, в университете – в том числе: воспитание может поддержать как первую, так и вто­рую тенденцию.

Обращение к тенденции «Поворота к воспитанию» пред­- полагает вы­де­ление в ней трех стратегий (см. табл. 6), а впоследствии – фиксацию *рисков* реализации каждой из них.

Таблица 6

|  |
| --- |
| ***Три стратегии «поворота к воспитанию»*** |
| * «Выбор прошлого» * «Дальнейшее усиление воспитательной работы» * «Воспитание свободой выбора и самоопределения» |

Риски стратегии «Возврат к прошлому»:

- появление признаков возвращения к «патерналист­ской» нормативности и идеологии;

- трактуемая в качестве *безальтернативной* неотрадиционалистская версия «моральных основ»: редук­ция потенциала кол­лективизма, патриотизма, служе­ния общественному благу к *эта­тистским* смыслам.

Риски стратегии «Воспитание свободой выбора»:

культивирование

- свободы без ответственности,

- успеха без этики,

- индивидуализма без солидарности.

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Профессор как воспитатель

- Очевидна ли миссия профессора как воспитателя? Является ли право на воспитание *всеобщим –* с точки зрения субъекта воспитания?

- Не очевидно ли, что воспитание личным примером жизни в профессии не исчерпывается только воспитанием научным по-

иском, научной школой?! Разве не более распространено вос-питание образом профессии Профессора как *делового пред-приятия?*

- Возможно, семинару стоит поправить гипотезу – воспи­та­те­ль­ная миссия профессора как *воспитание исто­рией своего ус- пеха* может быть разной: либо «успех в профессии как деловом предприятии», либо успех в «служении профессии»?!

Проект

***«Что такое хорошо и что такое плохо?»***

***в Деле Профессора***

ФРАГМЕНТЫ ПРОГРАММЫ

Вместо эпиграфа

|  |  |
| --- | --- |
|  | *«Что такое хорошо и что такое плохо, я по-знала в том возрасте, когда формировалась моя личность – и для меня это однозначно».* |
|  | *«Когда почти все в обществе воруют и из этого исходит наша "мораль" – это не значит, что ты должен на свою мораль наплевать и быть та- ким же, как все. Это для меня изначальная позиция».* |
|  | *«С одной стороны, мы хотим повысить индекс Хирша, а с другой – сокращаем нормы времени на написание статьи с 80 до 40 часов. Содержатель- ная часть уходит, она вообще не оценивается».* |
|  | *«Я не могу поменять политику образования, но то, как понимаю профессию, я реализую в зоне сво- его влияния. Это та аудитория, в которую я при- хожу. Так или иначе, во время, мне отпущенное, я все равно свои ценности насаждаю».* |
|  | Из интервью с профессорами ТюмГНГУ |

Алгоритм семинара

1. Честность перед профессией – категорический императив Профес­сора в образовательной деятельности.

1.1. Не обидно ли для Профессора, если его профессио­нальная этика описывается в элементарных про­писях стихо- творения В.М.Ма­яковского?

1.2. Свобода быть честным ограничивается ре­а­льным, а не де­кла­рируемым в кодексе университета статусом препо­- давателя.

1.3. «Эффективный менеджер» против «неэффективного Про­фес­сора»?

2. Циничные «новации» в самооправдании коррупционных дей­­­с­т­вий не­ко­торых профессоров и возможности защиты репутации Про­­фес­сора от стереотипа «все преподаватели корруп-ционеры».

2.1. Попытки некоторых Профессоров снять претензии к их кор­румпированности с помощью идей «мзды», «кормления».

2.2. Есть ли у Профессоров потребность в защите своей репутации от стереотипа «все преподаватели - кор­руп­ци­о­неры»?

2.3. Как противостоять стереотипу «все преподаватели кор­руп­ци­онеры»?

Проблемная ситуация: Обусловленная мо­дер­низа­цией об­щества и, прежде всего, трансформациями в сфере высшего образования, *моральная растерянность* Про­­фес­­сора относительно кажущегося элементарным воп­роса «Что такое хоро-шо...?».

*Диагностический тезис 1*

В ситуации модернизации общества Профессор морально растерялся относительно кажущегося элементарным вопроса «Что такое хорошо?». И даже озлобился, жи-вя в ситуации непрерывного стресса, не справляясь с требованиями государства, общества, собственными представлениями о профессии.

Профессор морально растерялся, обнаружив, что его профессии предписываются требования, далекие от ее предназначения, безальтернативно определенного в профессиональном кодексе университета. Он не может со-вместить свою миссию ни с навязываемой его профессии роли «сферы услуг», ни с одолевающими ее «внутренни- ми болезнями» – коррумпированностью, па­дением про-фессионализма, моральной аномией и т.п.

Профессор морально растерялся, обнаружив свер- тывание поля Свободы в служении своим ценностям.  
А часть сообщества адаптировалась к обстоятельствам, утратив потребность в такой свободе.

- Заметное несоответствие между декла­ри­рованным в кодексе статусом Профессора как морального *субъекта* и реальной ситуацией в практике работы Профессора.

*Диагностический тезис 2*

Несоответствие статуса Профессора по Кодексу и в практике администрирования не было бы столь напряженным, если бы администраторы понимали и учитывали в своих решениях ценности и нормы Профессора. Не заменяли их аргументами административного регулирования, которые фактически не отличают университет от любой другой организации.

Конечно, Кодекс не дает Профессору инструкций. Он задает ценностные ориентиры. А они порой кажутся администраторам менее надежными и эффективными, чем строгие нормы административного регулирования. Однако Кодекс создан для профессии *само*регулируемой. И хотя эта профессия действует в рамках организации и подле-жит регулированию административными нормами, но практика нормоприменения не должна подрывать ценно-сти «*высокой* профессии».

В Кодексе – описание того, как *должно быть* в под-линном университете. А на практике? Можно ли не заметить, что стре­мление обеспечить порядок в университете сугубо адми­нистративными мерами начало работать скорее на под­рыв свободы Профессора быть честным перед своей про­фес­сией, на подрыв доверия к Про­фессору. Ситуация скорее про­­воци­рует Профессора на уклонение от ответст­вен­н­ости.

Некоторые аспекты в отношении распространяющейся нравствен­ной аномии в деле Профес­со­ра представ­ле­ны в экспертных суждениях препо­дава­телей ТюмГНГУ и других университетов, объединенных тезисом: *свобода быть честным ограничивается реальным, а не дек­ла­риру­емым в кодексе статусом преподавателя; профессора принуждают к нечестности в профессии.*

Конкретизация суждения:

С одной стороны, преподаватель по сути своей профессии отвечает за то, что происходит со студентами, какими они будут профессионалами. Как носитель об­ра­за, в соответствии с ко­то­рым, как принято говорить, «образует-ся» студент, преподаватель должен обладать свободой быть честным.

С другой стороны, свобода преподавателя быть че­-стным в своей профессии сужается, как шагреневая кожа. Установка на оказание услуг любой ценой оборачивается и развращением сту­ден­тов, и моральной растерянностью преподавателей. Нахо­дясь под постоянным давлением «сверху», они становятся уступ­чивыми и покорными, ма-лоинициативными и не интересными студенту.

С учетом двух диагностических тезисов сформулирована гипотеза се­ми­нара:

**честность перед профессией**

**предполагает свободу быть честным**

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРНОЙ РАЗРАБОТКИ

Вступительное слово Ведущего

На семинаре рассматриваются две проблем­ы.

В разборе *первой* предстоит сосредоточиться на возмож­ности реализации императива честности Профессора перед своей профессией в сло­жив­шейся практике уни­верси­тетского администрирования. Конеч­но, с учетом образова­тельной политики государства.

Здесь объект критического анализа – практика админист-рирования в университете. Некоторые аспекты в отношении рас­пространяющейся нравствен­ной аномии в профессии Профес­со­ра представ­ле­ны в суждении: *свобода быть честным ог­раничивается реальным, а не дек­ла­риру­емым в кодексе ста­тусом преподавателя; профессора принуждают к нече--ст­ности в профессии.*

Вопрос для обсуждения:

Справедлив ли тезис о фактически *объектном* ста­тусе Профессора как основании его принуждения к нечестности в профессии? Его действительно принуждают быть нечестным в профессии?

В разборе *второй* ситуации объект критического ана­ли­за – практика учебной деятельности Профес­сора. Пред­полагается рассмотреть «нова­ции» в моральном *само­оправдании* уличенных в коррупции пре­по­­да­вателей. В то же время предстоит поискать способы защиты профессии от огульного образа преподавателя как взяточника.

Вопрос экспертам:

Есть ли в сообществе профессоров ресурсы для профи-лактики распространения попыток некоторых Профессоров снять моральные претензии к их коррумпированности с помощью идеи «мзды», которая истолковывается как своего рода плата студентов за избав­ление от возможного административного наказания за нару­шение ими учебного процесса?

ФРАГМЕНТ СЦЕНАРИЯ

Можно ли принять предположение Консультанта, что противоречие между ориенти­рами кодекса и реальной практикой – это противоречие меж­ду отраженным в Кодексе духом университета и домини­рующим в административной практике языком «эффективного ме­неджеризма»: «неэффективный Про­фес­-сор», «неэффе­к­­тивное подразделение», «неэффек­тивный университет»... Так формируется ситуация, описываемая в заголовке таблицы 7.

Таблица 7

|  |
| --- |
| ***«Эффективный менеджер»*** ***против «неэффективного профессора»?*** |
| Язык и отраженная в нем идеология «эффективного ме- ­неджера» безобидны ли? Не получается ли так, что они легитимизируют в предста­влении администратора свободу от не­об­ходимости знания природы профессии, к которой |

Окончание таблицы 7

|  |
| --- |
| прикладывается критерий эффективности?  Не слишком ли рискован язык, в котором са­мо­оценка «эф­фективное решение», а также бюро­к­ратическая оцен­ка «неэффективный Профессор» или приговор-клей­мо «неэффективное по­дра­з­де­ле­ние» освобождены от соотнесения с *миссией* и *цен­ностными ориен­тирами* базовых профессий на­учно-образовательной деятельности университета? |

***11.5. Проекты журнала «Ведомости прикладной этики»***

Этот параграф дает возможность представить формиро-вание повестки дня университетской этики (УЭ) в рамках проектов НИИ ПЭ, опубликованных в журнале «Ведомости прикладной этики»[[101]](#footnote-101). Разумеется, 20-летняя история журнала не ис-черпывалась проблемами университетской этики. Но эти проблемы, начиная с первого выпуска, в большой мере составляли содержание журнала.

*Выпуск первый:* Дух образовательной корпорации (1995)

• Нефтегазовый университет как образовательная корпорация.

• О месте и роли ТюмИИ в становлении Тюменского региональ­ного этоса.

*Выпуск девятый:* Дух университета (1998)

• Смена имени или переписывание вывески?

• Этос и патос реформирования вуза.

• Есть ли в университете общественное мнение?

• «Лестница успеха» для филиалов.

*Выпуск двадцать шестой:* Этика образования (2005)

• 10 новых тезисов НИИ ПЭ университету.

• Просвещение: время и этика.

• Этика в высшем образовании.

• Педагогическая проповедь о Первом и Последнем.

• Этос становящегося университета: от социокультурных идей к анализу случая.

ЗДЕСЬ я должен ограничиться лишь несколькими выпусками, посвященными некоторым вопросам университетской эти­ки, исследовательский и учебный аспект которых весьма зна­чим для профиля такого университета, как ТюмГНГУ. Зна-чим уже потому, что ТюмГНГУ самых последних лет все боль-ше связывает свою идентичность с региональной спецификой, определяющей высокую рольпрофиля *инженерного.*

Актуальная ориента­ция на статус опо­р­ного универ­сите­та в реги­о­не и вполне естественная в таком случае праг­матическая установка на соот­вет­ствие вы­пус­кни­ков-инже­неров требова­ниям ра­бо­то­дателей несут в себе возрас­тание риска технокра­тизации компе­тен­ций будущих вы­пус­кников.

Призванная профилактировать этот риск профессиона­ль­ная этика инженера и сегодня больше сосредоточена на том, «как добиться того, чтобы работа была выполнена правильно», чем на заботе о том, «чтобы выполнялась правильная работа». Отсюда и новый цикл ректорских семинаров 2014-2015 годов, посвященный гума­ни­тар­ной эк­спертизе универ­ситет­ской страте­гии с учетом склады­вающейся проблемной ситуации – «Профессиональная этика инженера».

**Моральные дилеммы и мировоззренческое напряжение  
профессии инженера**

СОБИРАЮЩАЯ тема 42-го выпуска «Ведомостей прик­- ладной этики» – «Этика инженера: через понимание к воспитанию».

Приглашая коллег к участию в основном разделе выпуска, посвященном этой теме, мы исходили из предпо­ложения, что этика инженера как направление прикладной этики может и должна рассматриваться и в качестве исследовательской дисциплины, и как предмет проектно-ориен­тированного знания, и как предмет учебных курсов университетской этики.

Инженерная деятельность, ввиду ее многофункциональ­-ности и внутренней диффе­ренциации, являет собой своеоб- разный «перекресток» различных видов деятельности, на котором сплетаются и даже сливаются соответ­ствующие отраслевые и суботраслевые прикладные этики – предпринимательская, менед­жерская, экономическая, экологическая, научная и другие.

Можно предположить, что в случае с профессией инжене-ра уже произошел выход человеческих действий и отношений за традиционные пределы *антропоцен­трист­ской* сферы с присущими ей добродетелями и наглядностью их проявления, возникла мощная *экотехносфера*, зародился *техноэтос*, природу которого еще предстоит уяснить усилиями специалистов различного профиля.

В то же время инженерная этика утрачивает свой собст-вен­но моральный смысл, если ее правила оказываются всего лишь набором «чисто» технологических рецептов поведения, правил «ремесла» и проч., как это можно увидеть в ряде профессиональных и корпоративных кодексов. Несомненно, по-доб­ные правила, советы имеют положительное значение для деятельности инженера и в этом смысле эффективны. Но их эффективность имеет свой предел, так как даже в лучшем случае, когда они выполняют роль необходимого элемента в раз-витии профессиональной и деловой культуры, слабо развива- ют способность к профессионально-нравственной рефлексии.

В то же время инженерная этика не может ограничиться процедурами *подгонки* общественной нравственности, «большой» нормативно-ценностной системы к запросам инженерной практики, превращением нравственности в инструмент дости-жения эффективности профессии. Подобная «мораль», лишенная критичности по отношению к реальным нравам в инженерных организациях, в их вертикальном и горизонтальном изме-рениях, не может быть моралью по ее определению. Без кон-цепции профессионального призвания, без ее укоренения в российском этосе такая «мораль» окажется лишенной миро- воззренческой составляющей и, стало быть, свойства аутен- тичности. Она будет восприниматься только инстру­мен­таль­но и конвенционально как *пара*моральный феномен.

Одна из продуктивных проблематизаций этики инженера как современного направления прикладной этики – сравнение этики инженера в ситуациях индустриального и постиндустриаль­ного общества. Поэтому мы посчитали значимой рефлек- сию (не)возможности должной реакции прикладной этики на ди­версификацию профес­сии инженера в XXI веке. Способность и готовность понять и принять объективную динамику эти­­­ки ин- ­женера – необходимое условие развития как этико-прикладного знания, так и прикладной *морали* в сфере инженерии.

***«Что такое хорошо...?»***

***в деле профессора, инженера,***

***соци­ального работника, журналиста...***

Собирающая тема 43-го выпуска «Ведомостей прикла­д­ной этики» – «"Что такое хорошо и что такое плохо?" в прикла­д­­ных эти­ках (моралях)».

Цель этого проекта – теоретико-методологическое, про­е­к­-тное и учебное развитие одной из важных тем этико-приклад­но­го зна­ния: о природе и особенностях «малых» нормативно-цен­но­ст­ных систем – *профессиональных и экстрапрофесси­о­наль­­ных:* уни­верси­­тетской этики, этики инженера, жур­налиста, ме­- неджера, социального работника, этики науки, бизнеса и т.д. в условиях вольно-невольно модернизи­рующегося обще­ства.

При этом мы предположили, что такая проблематизация важна не только для инновационной парадигмы прикладной этики, но и для иных парадигм, характеристике которых был посвящен про­ект «Парадигмы прик­ладной этики»[[102]](#footnote-102).

Первый этап проекта, результаты которого представ­ле­ны в этом выпуске – экспертиза характеристики проблемной си- туации.

«Что такое хорошо?...» – это не детский вопрос «крошки сына» своему отцу из известного стихотворения В.Маяков­ского. Приглашая авторов, мы подчеркнули, что в нашем проекте этот вопрос – формула вызова, предъ­явля­емого *модерни­зирую­щимся* об­ществом профессиональ­ным и, шире, прик­лад­ным нормативно-ценностным системам.

*Вызова,* предъявляемого(не)успешности кон­цеп­туаль­ных разработок феномена *конкретизации* универ­саль­ной мо­рали в «малых» нормативно-ценностных системах в ситу­ации их модернизации. Вызова, предъявляемого (не)ус­пеш­ности проек­тных разработок в сфере *конкретизации* универ­саль­ной мо-рали, проявляющейся в опыте институци­она­лизации прик­лад­ных этик через кодексы, хартии, декла­рации и т.п.

Гипотеза проекта, предложенная его участникам на эк­с- ­пер­тизу: конкретизация морали – не просто элементарная *де­-та­­лизация* норм и оценок, обус­ловленная спецификой той или иной сферы челове­ческой деятельности как предмета *прило- жения* морального универсума. В исто­ри­ческом про­цес­се *конкретиза­ции* мора­ли, проявляющемся в становлении прик­лад­ных моралей; в (полу)стихийном про­цессе их раз­вития; в их про­ектно-ориентированной инсти­туцио­на­лизации, в том числе че­рез проектирование кодексов, ставит­ся и ре­ша­ется вопрос о под­лин­ном *развитии* содержания обще­мо­ра­льных повеле­ний, запрещений и разрешений, о развитии формы морали, ее сво­е­образного «кода», типов нравст­вен­ной ответственности. И результаты такого развития не могут быть извлечены из всеоб­- щих представлений и правил по ак­сиоматической методи­ке – в этом случае прикладная этика име­­ла бы дело лишь с элементарной аппликацией, в очень не­­значительной степени предполагающей *моральное твор­чество*[[103]](#footnote-103)*.*

«Что такое хорошо...?» здесь – это вопрос об • *услож­не- ­нии* со­держания про­цесса кон­кретизации мо­рали в ситуации ее *при­ложения* к «малым» этикам (мора­лям) в связи с мо­дер­ни- ­зацией профес­сий и экстра­про­фесси­ональных видов дея­тель­но­сти в *усложня­ющемся* обществе; • *усложнении «*повес­тки дня» и процесса инсти­туци­она­ли­зации професси­ональных и над­профес­сиональных ко­дексов.

В то же время это и вопрос, предполагающий, что в «по­вестке дня» этико-прикладных исследований актуализи­руются проблемы, связанные с такими ситуациями, как • конф­ликт­ное существование профессии в органи­за­ции; • коммер­циали­за­­ция «высоких профессий» (врача, науч­ного работника, пре­по­да­ва­теля, журналиста и т.д.); • тотальная бюрократиза­ция жизни профессий; • конкуренция профессий и вытесня­ю­щих их видов дея­тель­ности (журналистика и блогерство), наме­ренное сме-шение профессий (журналистика и пиар) и т.д.

Редакторы предложили приглашенным в проект авторам отнестись к заявленной проблематизации, по возмож­ности со-четая концептуальную кри­ти­ку с характе­ристикой какой-либо из «малых» но­р­­мативно-ценностных систем – с учетом фор­ма­та «что такое хорошо...?».

***Мировоззренческое на­­пря­жение***

***профессии инженера в современном мире***

Собирающая тема 44-го выпуска «Ведомостей прикла­д­ной этики» – «"Что такое хорошо и что такое плохо?" в инже­не­р­ном деле». В 42-ом выпуске «Ведомостей» мы сосредоточились на проблеме трансформации профессиональной этики ин­женера как исследо­ва­тель­с­кого и учебного предметов в современной ситуации.

В 44-ом выпуске эта сосредоточенность конкретизируется обращением к проблемам динамики предмета про­фессио­наль­ной ответ­ст­вен­ности инже­неров. Динамики, которая, полагаем, удачно схвачена суждением Стефана Унгера (его проци­ти­ро­-вал Карл Митчем в своей известной книге по философии техники): «В прошлом инженерная этика занималась главным об-разом проблемой, как добиться того, чтобы работа была *вы- полнена правильно*. Сегодня же – самое время подумать о том, добьемся ли мы или нет того, чтобы выполнялась *правильная* работа» (курсив мой. – *В.Б.*).

Метафора «*правильная* работа» рассматривается в проекте как мировоззренческий аспект динамики предмета этики инженера, создающий смыслоценностное напряжение в ее современном развитии.

Потенциа­льным участникам проекта вместе с замыслом были предло­жены вопросы. Не ослабляет ли сосредоточенность на ми­ро­воззренческом аспекте акцент исследовательс- ­кой литературы на заботе о создании институцио­наль­ной сис-темы, в рамках которой инженеры могли бы влиять на характер и содер­жа­ние своей профессии? Не уведет ли мировоззренческая про­бле­матизация профессиональной этики инженера от сверх­насущной заботы отечественной инженерии о том, «что- бы работа была *выполнена* правильно»?

Другая проблематизация динамики предмета этики инженера связана с исследованием моральных дилемм, некоторые из которых выде­лили авторы 42-го выпуска «Ведомостей»: «кон­фиденциальность versus открытости» инженерного дела в постсовременном обще­стве; «экологичность versus практичности»; «думать как инженер или думать как менеджер».

В связи с этими дилеммами потенциальным участникам проекта были предложены вопросы. Первый: являются ли эти ди­леммы основными в повестке дня профес­сио­нальной этики инженера и как объяснить, что известные кодексы инженерной этики сосредоточены не на этих дилеммах, а скорее на столк-новении ценностей профессии и откровенно аморальных интересов? Второй вопрос: если рассматривать такого рода ди­лем­мы как вид общей, *инвариантной ситуации кон­ф­ликта* требований совре­мен­ных профессио­нальных этик и кор­поративных *этик*, регулирующих «жизнь в профессии» относительно интересов органи­за­ции, делового предприятия, в которые профессия включена, то можно ли считать *дуализм* двух этик ядром современной этики инженера?

Ключевая проблематизация темы, которой посвящен новый этап проекта, сосредоточена на двух парадигмах этики инженера: этике ответственности и этике успеха. Обычно актуа- лизация этики инженера моти­ви­руется проб­ле­мами безопасности технического прог­ресса и потому в таком подходе доминирует парадигма профессиональной *ответственности* инженера. В нашем проекте парадигму ответст­в­енности, во многом построенную на аварийных, катастро­фических кейсах, предлагается скоррек­тировать выделением парадигмы этики профессионального успеха инженера.

Соответственно, потенциальным участникам проекта вместе с описанием его замысла был предло­жен вопрос: какому успеху должен служить инженер – каково должно быть его пред­почтение в ситуации морального выбора между интереса-ми профессии и корпорации (например, при дилемме «эколо­- гичность versus практичности»)?

Редакторы предложили приглашенным в проект авторам отнестись к предложенным проблематизациям, по возмож­ности сочетая их концептуальную экспертизу с характе­ристикой конкретных принципов и норм этики инженера как «малой» но­р- ­­мативно-ценностной системы, учитывая формат «что такое хорошо...?».

Лекция 12

### Миссия-Кредо университета:

**опыт разработки актуального вопроса повестки дня**

В этой лекции я представ­ляю *модель освоения* университетской этики как одной из территорий «Ойкумены» прикладной этики, *проектирование в режиме внутр*енне­го *консультирова­ния* процесса самопоз­нания университета, рефлексирующего свою миссию в статусе субъекта транс­формации.

***12.1. Миссия-Кредо Тюменского государственного***

***нефтегазового университета***

*(Версия для обсуждения на ученом совете)*

МИССИЯ университета – формула его *предна­зна­- чения, оправдания* его жизни, *смыслоопре­деления (*«*во имя чего*?») для ответов на вопросы «куда? зачем? каким образом?».

Миссия-*кредо, мировоззренческий ориентир* про- ­фессорско-препода­­­ва­те­ль­ского корпуса, основание профессио­нально-этического кодекса университета как науч- *но-образовательной* корпорации; *«цель целей», основание* стратегического целе­по­ла­гания для уп­рав­ления университетом.

Воплощенная в этическом кодексе и стратегических документах универ­си­тета миссия-кредо ТюмГНГУ как его притя­зание на самоопределение – это не ложный пафос профессоров и менеджеров, но осознание ответ­ствен­но­с- ­ти за возло­женный на себя долг (не про­сто «функцию»). Поиском своей миссии университет до­бро­вольно воз­ла- ­гает на себя выходящую за пре­делы фун­кцио­наль­ных обя­за­те­льств *сверх*­задачу служения *идее* университета.

САМООПРЕДЕЛЕНИЕ нашего университета ис­ходит из идентификации научно-образовательной де­ятельности как *высокой* профессии. *Высокой* профессии, которая задает ориентир всем другим, обеспечивающим ее профессиям университет­ской корпорации. *Высокой* профессии, в которой *мотив* «служения в профессии» приоритетен перед *ин­те­ресом* «жизнь за счет профессии». Им­ен­но це­н­-

ност­ный мир науки и образования как про­фессий, *при- званных к само­от­вер­женному служению* (что ни в коем случае не исключает честного заработка профессионала), – системообразующий ориентир само­опреде­ления уни-верситета.

ТЮМЕНСКИЙ государственный нефтегазовый университет идентифицирует себя как ценно­с­т­но-ориен­ти­ру- ­ю­щий субъект становящихся в России гра­ж­да­н­с­кого об- ­щества и правового государства – социальный институт *ценно­стной ориентации*, призванный *образовывать:*

- общество и государство, ориентируя их в про­цессе выбора системы ценностей на образы *гражданского* об-щества и *правового* государства;

- человека, *адекватного* гражданскому обществу, не­зависимую *лич­ность* с чувством собственного достоинст-ва, способную принимать в ситуации выбора сво­­бодное решение – и быть ответственной за него, умеющую жить в условиях от­к­рытого общества, в ситу­а­ции неопределенности. Личность, не исчерпываемую ролью профессионала, а потому ожидающую от университета не только прагматич­ных знаний в сфере избранной специальности, но и граж­данских знаний (значимых в современном мире не меньше, чем первые) и приобщения к миру культуры.

ТЮМЕНСКИЙ государственный нефтегазовый университет стремится к иде­алу современной *научно-обра­- зова­тель­ной* корпорации*,* в которой *высокие про­фес­- сионалы,* объединенные «духом университета», призваны готовить своих выпускников к *служению в профессии*.

ТЮМЕНСКИЙ государственный нефтегазовый университет стремится фор­мировать у своих выпускников потенциал *успешных* профессионалов*:* конкурентоспособ-ных ли­ч­­ностей – с равным ударением на значение как прилагательного, так и существительного; профессионалов, атрибутами компете­н­тности которых является не только уровень владения специальностью, но и про­фес­си­о­нально-эти­­ческая ком­петентность, и гуманитарная компе­тентность в це­лом*;* которые умеют *ставить* задачи, а не только выполнять их; компетентных ли­ч­ностей, мобиль-ных, пред­при­им­чивых, способных к самостоятельному про­ектирова­нию профессиональной биографии, опираясь на свой «человеческий капитал».

СТЕПЕНЬ соответствия Тюменского государственно-го нефтегазового университета идеальному образу науч- но-образо­вательной корпорации определяется мерой ус- пешности осознания и решения *дилеммы самоопределения* современного оте­чест­вен­но­го университета: универ-си­тет – «хозяйствующий субъект» или научно-образо­ва­те­льная корпорация? научно-образо­вательная деятельность университета «сфе­ра услуг» или *высокая* профессия?

В такой проблемной ситуации Тюменский государст-венный нефтегазовый университет занимает рациональную позицию, проектируя свою миссию как *реально-дол­ж­ное*. Это предполагает, что ценностные приоритеты универ­ситетской корпорации не тождественны духу и «правилам игры» некоей бизнес-кор­порации – промышленной или финансовой, производящей *товар* как предмет *купли-продажи* и, как правило, ориентированной только на прибыль. Не имея возможности и права пренебрегать требо-ваниями «заказчика» и «потребителя», университет, во-пер­­вых, видит своим «заказчиком» не только *производст-венную сферу*, но потребности общества в целом; и, во- вторых, не сводит свое *назначение* к роли «делового предприятия на рынке образования», считая своей мисси-ей *возвышение* соответствующей рынку утилитарной *фун­к­ции* «кузницы кадров» до высокого *смы­сла* «духовного производства человека». Универ­ситет *подчиняет* свою прагматическую стратегию цен­ностным ориентирам науч- но-образовательной про­­фессии. Даже в сложных рыночных обстоятельствах, ограни­чивающих незави­си­мость *высоких* профессий, их миссия не отменяется. Как это ни парадоксально, но именно в таком самоопределении – шанс прагматического успеха университета.

ВЫБОР миссии – важнейший предмет ответст­вен- ­ности современного университета. Ответственности *перед* регионом, государством, обществом. Ответственности *за* профессиональные и жизненные биографии своих выпу-скников. *За* профессио­наль­ные и жизненные биографии преподавателей и сотрудников самого университета.

### *12.2. Комментарии*

### 12.2.1. Методологическая позиция

НАЧАТЬ комментарий к версии текста Миссии-Кредо ТюмГНГУ уместно с тезиса о необходимости теоретико-ме­тодо­ло­ги­че­ской нацеленности работы, кажущейся «чисто прагматической».

(А) Декларированное в первом же абзаце текста *восхож- дение к идее* современного университета предполагает в качестве *методологического условия* предваряющее *этико-при­кладное* исследование феномена миссии, идентификацию это-го феномена как элемента нормативно-ценностной системы научно-образовательной деятельности – *университетской эти­­ки*, а не как предмета *мене­джери­ст­с­кого* в*и*дения.

В ситуации отечественного бума универ­си­теза­ции[[104]](#footnote-104) и порожденного им массового процесса оформления документов о миссии университета, которые лишь в редких случаях соответствует задаче подлинной самоиден­тификации университе­тов, важно было вовремя предвидеть и, по возможности, профилактировать вполне прогнози­руемые последствия-риски.

Одна из причин значимого *риска* связана с особенностью интер­претации понятия «миссия» и его роли в общеменедже­рис­тском подходе, ап­плицируемом – в буквальном смысле это-го слова – к ситуации университета без стремления понять особенность этой *институции*.

Речь идет, прежде всего, о таких рисках, как *банализация* содержания и роли мис­сии университета, «позволяющая» в по-рыве «менеджеристского фундаментализма», нередко сопро-

вождающегося еще и бюрократическими «добродетелями», редуцировать роль миссии до функции стратегического целе- полагания в деятельности *организации*. Ес­те­ственно, что и сегодня некоторые высшие менеджеры университетов с трудом скрывают *усталость* от долговременного будирования реф-лексии на «тему миссии»: «мы уже давным-давно са­мо­опре­де­лились!». Но определились-то лишь в *менеджеристском* в*и*дении миссии! Склон­ном акцентировать в успеш­нос­ти университета лишь одну сторону, инвариантную для любой организации: эффективность университета как «бюрократически органи- ­зо­ванного делового пред­приятия», не тождест­вен­ную эффек­тив­ности университета как особой – *научно-образовательной* – институции.

Тенденция банализации проблемы самоопределения университета чревата *паллиативным* резуль­татом: лишается мо-тивации принятие ответственности за поиск *баланса* между гуманитарной и менеджеристской сторонами про­цесса самоопре­деления университета, между его способ­ностью адаптировать-ся к рынку и, с другой стороны, самоопределиться к *идее* университета. Еще «вчера» важно было доказать, что российские университеты объек­тивно вовлечены в напряженную *ситуацию выбора* страте­гии своего развития, и подчеркнуть, что не все из них осознают ее как свою собственную задачу *само­*оп­ре­де­ле­ния. Некоторые университеты просто «прошли ми­мо» этой задачи, решая «более важные», насущныепроблемы дня; для других проблема самоопределения вообще не существует: «до­статочно лишь воспроизводить советскую систему образо-ва­ния»; есть университеты, склонные принять вызовы новой си­туации, но они нередко упрощают сложность проблемы выбора, сводя ее к организационным и финансовым трудностям процесса реформирования эко­номики и образования.

А затем пришла пора доказывать не только актуальность «темы», но острую необходимость перехода от доказательства актуальности самоидентификации университета через проек- тирование миссии к обеспечению *гуманитарно-ме­тодоло­ги­- чес­кого* консультирования и проекти­рования процесса самоидентификации. Идея такого консультирования и предполагала возвышение рефлексии о миссии университета до категориаль­ного гнезда *этики университета*. Рефлексии на языке про- фессионально-эти­ческого импера­тива, а не административного решения, при­нимаемого в рамках деятельности организации, работающей в «сфере услуг».

Миссия университета в этом смысле – *категория при- кладной этики*, а не стратегического менеджмента. Разумеется (!) этот подход не отменяет (не может отме­нить!) законов стратегического менеджмента. Но миссия в ее гуманитарном измерении – Миссия-Кредо – скорее *ценностно-рацио­наль­на,* чем *целера­циональна*.

(Б) Не декларируемая в тексте документа методологическая позиция проектирования-консультирования заклю­чается в культуре *фронезиса,* ди­а­ло­гическая, «понимающая» природа ко­торого не допускает упрощенного толкования отношений «кон­­сультант – клиент», предполагая не столько передачу по-лученного исследователем ре­зультата для «внедрения», сколь­ко сов­местный (эксперта и ЛПР, ГПР) поиск решения проблем. Речь идет об особом стиле проект­ной деятельности: ус-ловие ее эффективности – опора на моральное творчество субъекта.

(В) Методологическая позиция проекта предполагает оп-еде­лен­ную интерпретацию феномена *самоопределения уни-верситета*.

Учитывая, что этот феномен описан в третьем параграфе лекции 11, ограничусь здесь тезисом о том, что для исследования феномена самоопределения университета через проек­ти­-ро­­ва­ние его миссии важно понять значимость *неадаптив­ного* характера самоопределения субъекта относительно мира ценностей. Одна из известных точек зрения на сходство и разли- чие между адаптацией и самоопределением выделяет их сходство в том, что «и первое, и второе означают реакцию на окружение», а различие в том, что «самоопределение подразумева­ет более активный ответ среде». Харак­терна кон­кретизация этой точки зрения: «адаптация преобладает, когда индивид или группа вынуждены или предпочитают подчиняться обстоятельствам, принимать их, даже если они неблагоприятны, т.е. следуют той формуле, которая убедительно отрицается в песне, исполня­емой группой “Машина времени” – “прогибаться под изменчивый мир”. Когда же индивид или группа владеют об- стоятельствами, противостоят им или, более того, используют их в своих интересах, преобладает самоопределение»[[105]](#footnote-105).

В дополнение к этому плодотворному различению адап- тации и самоопределения здесь уместно подчеркнуть, что моральное самоопределение – таковым является самоопределение университета через проектирование своей миссии – это не б*о*льшая, по сравнению с адаптивностью, мера *реактивности* поведения, но акт нравственной *активности.* Активности во имя избранной миссии, не сводящейся к реактивному целепо-лаганию и планирующей проектирование научно-образова­тель­ной корпорацией своей биографии.

Поэтому миссия-кредо университета – *над*стратегический ориентир са­моопределе­ния, *смысло­ори­ен­ти­рую­щее основа-ние* как проектирования кодекса университета, так и раз­работки стратегии университета. Именно так она представлена в проек-те «Миссия-Кредо ТюмГНГУ». Версия текста с комментариями, акцентиру­ющими тему *пути* университета к определению сво-ей миссии, опыта *пути*, – и составляет основное содержание данного параграфа (чтобы не спутать два значения термина «проект», мы говорим, что результатом *проектной деятельности* по созданию миссии университета явилась *версия* текста).

***12.2.2. Язык рефлексии***

СЛЕДУЮЩИЙ шаг комментария – констатация *неслучай-ности* первого абзаца текста Миссии-Кредо, наме­ренно открываемого с определения понятия.

Еще на старте процесса проектирования этого документа НИИ ПЭ предложил тезис о том, что самоопределение университета че­рез рефлексию своей миссии требует осознания того обстоятельства, что уже сама интерпретация понятия «миссия» *– проблема*. Проблема, заключающаяся прежде всего в необ- ходимости выхода за рамки привычного для большинства университетов *языка рефлексии* на тему миссии.

Как было отмечено в документе «10 новых тезисов НИИприкладной этики университету», рефлексирующему университету да­же в самых тру­дных об­стоятель­ствах выживания предсто­ит вывести язык самопознания за рамки категорий *прагматики и коммерции* и попытаться перевести рефлексию на *язык смыслов и ценностей*. При этом подчеркивалось, что стремление навсегда изба­ви­ться от характерной для советского опыта тотальной идеологизации всей жизни, с одной стороны, отве-тить на вызовы коммерциализации, маркетизации социаль­ной сферы – с другой, лишь *объясняют* процветание прозаическо-го языка прагматики, но *не оправдывают* угасание возвышенных смыслоценностных акцентов в трактовке природы обра­зо­вания в целом, задач университета – в том числе.

Для настойчивой проблематизации сложившейся оте­чест­венной практики языка исследовательской рефлек­сии на тему «миссия университета» и конструирования характеристик миссии в конкретных университетах имелись вполне определен- ные аргументы. Очевидное доминиро­вание двух взаимосвя- занных факторов – абсолютизации «привязки» темы к менед­- же­­ристскому в*и*дению феномена «университет», во-первых; вольное-невольное размы­вание понятия «миссия», вплоть до его отождествления с целью и функциями управления, – во- вторых.

На понимание сути и последствий первого фактора работало констатирующее суждение о том, что «для подавляющей части вузов можно отметить недостаточный уровень практического освоения теории *управления ор­ганизацией как хозяйст-вующего субъекта рыночной эко­номики*» и категорическое ут- верждение, согласно кото­ро­му «основные идеи стратегического менеджмента носят универсальный характер, *не связаны никакими условиями с видом деятельности организации*. Это открывает воз­можность использовать стратегический менедж-мент как способ управления, в том числе и высшими учебными заведениями» (курсив мой. – *В.Б.*)[[106]](#footnote-106).

Отметим, что такой подход – не только отечественное явление. Характерно наблюдение польского исследователя Ю.Яблецкой о появлении в публикациях на темы образования нового терминологического ряда, заимствованного из «эконо-мического анализа функционирования вы­сшего образования». «Сегодня все чаще вместо того, чтобы говорить о “профессорско-преподавательскoм сос­та­ве” или “уче­­бно-вспомо­гатель­ном персонале”, ведут речь о трудовых ресурсах и кадровом потенциале; что же ка­сается студентов, то их рассматривают в таких категориях, как “клиент”, “стратегический ресурс”»[[107]](#footnote-107). Стоит отметить, что сама автор этой констатации склонна к поддержке такого терминологического ряда.

Уместно подчеркнуть, что абсолютизация менед­же­рист­с­кого подхода характерна не только для теорети­чес­ких рассуж-дений, но и для практики рефлексии вузов о своей миссии. Об этом свидетельствуют материалы сайтов ряда отечественных университетов[[108]](#footnote-108). Разумеется, целеопределение необходимо. Но в при­ве­денных случаях оно фак­тиче­с­ки оказывается само­цен­ным, а не конкрети­зирующим *собственно* миссию универ- сите­та.

ОДНАКО отмеченные особенности исследовательских и проектных подходов к формулированию миссии университета – только часть *проблематизации* самоопределения университе-та через миссию. Не менее значима и проблематизация кате- гориального ряда, в который вписывается именно понятие «миссия», даже «миссия-предназ­начение». Например, разработчики проекта миссии Томского политехнического университета говорят о понятии «миссия» как некоем «в*и*дении» будущего университета, «которому можно соответствовать и к которому необходимо стремиться»; о том, что миссия – «это большее, чем стратегическая цель, это главный “посыл”, который несет университет окружающему миру». В процессе обсужде-ния проекта соответствующего документа на стра­ницах уни- верситетской многотиражки говорилось, что «Мис­сия университета – это миссия предназначения», «Миссия не “выполняется”, а служит маяком». Вполне гуманитарный категориальный ряд?

Однако в обосновывающей этот текст научной статье[[109]](#footnote-109), ссылающейся на принятое различение видов миссии (миссия-предназначение, миссия-ориентация, миссия-по­ли­тика, бизнес-идея и другие), говорится, что «*миссия-предназ­на­чение*указывает на сущность и назначение организации (виды деятельности, характер продукции и услуг, круг потребителей, смысл существования и причина возникновения и т.д.). В связи с этим авторы выделяют ряд конкретных требований к содержанию формулировки миссии-предназ­на­чения, в которой должны быть указаны: основное направление дея­тель­ности организации; основные категории клиентов; потребности клиентов, удовлетворяемые конечными продуктами деятельности организации; отличительные признаки, подчеркивающие особенности органи-зации, позволяющие клиентам выделить организацию среди других» и т.д.

В то же время в теоретических исследованиях миссии университета и в университетской практике можно найти пре- цеденты выхода за рамки абсолютизации мене­джеристского подхода, случаи трактовки миссии универ­ситета в ее гумани-тарном измерении. Например, в рассуж­дениях о миссии уни- верситета в белорусской культуре содержится характеристика миссии в тесной взаимосвязи с призванием, утверждение, что «миссию – некое фунда­мен­тальное назначение (человека, института, нации, куль­туры) выполняют, “несут” для кого-то и ра-ди кого-то». При этом «принято считать, что к несению миссии призваны, и эта призванность отнюдь не профанного порядка, на­против, она притязает быть явлением самого высокого зна- ­чения»[[110]](#footnote-110). В характеристике миссии Иркутского госуни­вер­- ситета отмечается, что «миссия является идеальной целью, в которой дается разумное объяснение универ­си­тету, его месту и предназначению в мире. Это также суммирование тех норм и ценностей, которые помогают университету функционировать как единое целое». Интересной попыткой формулирования миссии в ее мно­го­гранности, с одной стороны, при четком различении мис­сии и целей-задач университета – с другой, при выведении целей из миссии – с третьей, является и документ «Миссия Таврического университета».

Можно с достаточной уверенностью утверждать, что гуманитарный язык рефлексии о миссии университета – естественное следствие выведения содержания его миссии из *идеи* университета, которая при всей своей социокультурной динамич-ности[[111]](#footnote-111) рассматривает университет не сто­лько как «бюрокра-тическое учреждение», сколько как научно-образовательную корпорацию, вдохновляемую ценностями *высокой профессии*.

Именно в итоге гуманитарной проблематизации сложившейся теории и практики проектирования миссии университе-тов документ «Миссия-Кредо» ТюмГНГУ начинается с понятия, раскрываемого через такие характеристики, как «*оправдание жизни* университета», «*кредо* профессорско-пре­по­да­­ва­те­ль­ского корпуса», «выходящая за пре­делы фун­к­ци­ональных обя­за­те­льств *сверх*­задача служения *идее* университета», благода-ря которым «привычные вопросы выбора стратегии “куда? зачем? каким образом?” обогащаются вопросом о *смысле:* “*во имя чего*?”».

### *12.3. Опыт пути: от ригористической идеи к конвенциональному проекту*

### 12.3.1. Археология проекта

ЭСКИЗНЫЙ анализ *до*проектных (предшествовавших собственно работе над текстом «Миссия-Кредо») исследований и экспертно-консультативных акций дает возможность увидеть логику движения университета к своему этическому документу.

Первое. Материалы одного из первых среди проведенных НИИ ПЭ экспертных опросов, направленного на исследование отношения университетского сообщества ТюмГНГУ к проблемам корпоративного духа[[112]](#footnote-112). Существенный итог экспертизы – вывод ее участников о том, что раз­ви­тие уни­верситета как на- учно-образовательной корпорации требует для своего успеха опреде­ленных ценностных ориентиров. В том числе такого, как отношение к самому университету как к *субъекту* трансформации. Универ­си­тет сам себя полагает, утверждает, растит, формирует. В опре­деленном смысле – это «*текст, который сам себя пишет*», cубъект, выстраивающий себя в хо­де самоопределения.

Другой момент логики пути – проект, благодаря которому происходи­ло самоопределение высшего менеджмента стано-вящего­ся университета и университетского сообщества в це-лом к современным дискуссиям о ценности профессионализма, их «примерка» к такому орие­нтиру миссии универси­тет­с­кого образования, как *дух и правила игры чело­века сред­него клас-са*. Ценности среднего класса могут (как пока­за­ло исследова-ние среди преподавателей, менедже­ров и студентов ТюмГНГУ) стать ценностными ори­ентирами в подготовке выпускников уже потому, что клю­чевой цен­ностью человека среднего класса является про­фес­сио­на­лизм – основа выстраивания дальнейшей биографии.

Третий момент. В сценировании проекта «Универ­ситет как ценностно-ориентирующий субъект гражданского общества»[[113]](#footnote-113), предполагающего экспертные опросы и цикл ректорских семинаров, были включены вопросы и тезисы для дискуссии, «сра-ботавшие» на предстоящее исследование-проектирование миссии университета.

• Роль и значение уни­ве­р­си­­тета в современном об­ще­стве выходят за рамки *непосредственных* задач*,* реша­емых выс- шим учебным заведением. Университет – не толь­ко «кузница кадров», но и одна из основных социаль­ных институций, кото-рая должна и способна *выраба­ты­вать ценности.*

• В отличие от индустриального общества, опреде­ля­ю­щей сферой которого была промышленная корпорация, в постиндустриальном обществе университеты обретают роль *социо- культурного центра.*

• «Продукт» деятельности университета – не «*специ­а­лис­ты»,* а *профессионалы –* люди, не только обладаю­щие специальными знаниями, но и умеющие учить других людей и спо- собные брать на себя ответст­венность за успешное продвижение общества по пути социаль­ного и духовного прогресса. Университет в этом случае культиви­рует в сознании будущего профессионала *цен­ность «человеческого капитала»* как одну из базовых ценностей *гражданского общества,* конкретизи- рующих свободу и ответственность человека в таком обществе.

• Если университет *– это инсти­туция, которая дол­жна и способна вырабатывать ценности,* то, даже при­ни­мая тезис о том, что университет обязан удов­лет­ворять по­требности «клиента», не должен ли он *сам* со­здавать *образы* своего «продук-та», которые удовлетворят «клиен­та»? Или университет лишь «под­делывается» под запрос «клиента»? Может ли универси-тет допустить, что­бы «кли­ент» не знал, что ему надо? Но и в случае, когда «клиент» знает, что ему надо, не должен ли университет поспорить по поводу того, какой «продукт» он должен производить с *точки зрения ценностей граж­данского общества?*

• Как можно охаракте­ризовать роль университета в фор-миро­вании базовых ценностей гражданского общест­ва, соот-ветствующего характера взаимоотношений между лю­дьми, их поведения: а) университет должен идти впе­реди общества, формулируя для него ориентиры («каков университет, таково и общество»)?; б) университет дол­жен шагать в ногу с общест-вом, отражая сложившиеся обс­то­ятельства («каково общество, таков и универ­си­тет»)?; в) университет по сути является кон- сервативным фактором в ситуации быстрых перемен? г) …?

Четвертый момент движения: шаг на пути к проектированию миссии университета, связанный с рассмотренным выше документом «10 новых тезисов НИИ прикладной этики университету» (*новых* тезисов – потому что десять лет назад, на стар-те своей деятельности, НИИ ПЭ предложил университету аналогичный документ). Правда, пря­мая задача отрефлексировать миссию университета здесь еще не ставилась. Некая миссия скорее подразумевалась и неявно программировалась: а) пре- жде всего рефреном в каждом из десяти тезисов «*Чтобы со- ответствовать имени и своей социальной миссии,* рефлек- сирующий университет должен…»; б) проблематизацией си- туации университета посредством воп­рошания *«переписыва-ние вывески» и/или «смена имени»* итребованием определить-ся: дей­ствительно ли после *переписывания вывески* состоя-лась *смена имени,* соответствует ли реальное содержание тра­нсформации *идее* универ­­ситета, его *духу?;* в) конкретизацией задачи самоопределения уни­верситета через необходимость справиться с моральными дилеммами современного образования, удержав *идею* университета в изменяющихся обстоятель­ствах реформирования образования. Все это обусловило по-следующий выбор направления и способов деятельности по проектированию миссии.

В целом «10 новых тезисов» предлагали университету систему кри­териев самоопределения. Про­изошла ли *смена имени* по самому простому критерию: технический *институт* – нефтегазовый *униве­рситет*? По более сложному критерию: *советский* вуз – *совре­мен­ный* университет? По еще более сложному критерию: корпорация, ориентированная на оказание образовательных *услуг* (сосредоточенная на обслуживании потребностей и потому упускающая миссию смыслоопределения) и рискующая превратить коммерциализацию образования из необходимого сре­д­ства в цель, – или корпорация людей, профессия которых является *служением делу* *духовного производ­с­тва человека,* а потому не имеет права преследовать собственную выгоду столь же целеустремленно, как это делает биз-нес-кор­по­рация?

### 12.3.2. Экспертиза гипотезы о ценностных ориентирах

### самоопределе­ния университета

Документ «10 новых тезисов» и стал основой цикла гума-нитарных экспертиз: внешней[[114]](#footnote-114) и внутренней[[115]](#footnote-115), предмет которых – сформулированная НИИ ПЭ гипотеза о ценнос­тных ориентирах самоопределения университета.

ОДНО ИЗ направлений самоопределения универ­ситета в рамках *внешней* экспертизы рефлексировалось как выбор в ситуации перепутья: менеджеристская и/или гуманитарная мо-дель миссии? Снова ситуация университета представлялась как развилка. Но теперь прогноз включал три вероятных сценария поиска и проектирования университетом своей миссии.

Сценарий первый: ТюмГНГУ может и дальше развива­ться за счет совершенствования стра­теги­чес­кого планирования – чем он успешно и занимается до сих пор. В этом случае уни- верситет должен лишь повышать эффективность в сфере «образовательных услуг», осваивая «правила игры» коммерциализации образования, а проектирование миссии университета не-избежно сведется к *менедже­ристскому* подходу в понимании миссии, вплоть до формата миссии бизнес-кор­порации.

Сценарий второй: ТюмГНГУ может развиваться в русле иде­о­ло­гии *бизнес-*кор­порации, но при этом попытаться ком­пен­си­ровать эту идеологию мерами по гуманитаризации образования. В том чи­сле открывая кафедры гуманитарного профи­ля и обществоведческие НИИ. В этом случае университет легко подберет из опыта других вузов, уже определив­ших свою миссию, наиболее подходящую формулу, адапти­руя ее к своей специфике. Но фактически это будет лишь не­сколько смягченная версия менеджеристской модели мис­сии.

Сценарий третий: ТюмГНГУ может развиваться именно как *научно-обра­зо­ва­тельная* корпорация, сообщест­во людей, служа­щих *высокой* профессии, ориентированной на духовное про­­извод­ст­во человека. В этом случае поиск-проекти­ро­вание миссии университета будет пред­принят с ориентацией на *гу- манитарную* модель миссии университета.

Вероятность каждого из этих сценариев оценивалась по убывающей от первого к третьему, и при таком трево­жном, с точки зрения авторов проекта, прогнозе был предпочтен ди- лем­мный формат тезисов гипотезы. Разумеется, за таким форматом трудно было прочитать осторожное намере­ние спроектировать, опираясь на предполагаемые резуль­таты экспертизы, еще один сценарий стратегии развития университета. Скорее всего, *вместо* второго, склонного к эклектике.

РЕФЛЕКСИЯ проблемы самоопределения университета в процессе *внутренней* экспертизы была обращена прежде все- го на попытку осмысления пройденного пути в новом статусе – десять лет после переименования ТИИ в Тюм­ГНГУ, на экспертизу жизни в координатах «университет», преимуществ и рис- ков реальной «университезации», – это, одновременно, и оцен-ка ситуации «состоялся ли университет?», и рефлексия инди- видуальных профессиональных би­о­графий, и тем самым конструирование образа нефтегазового университета на стыке реального и желаемого.

В рамках этой рефлексии обращу внимание на тему взаимообусловленности самоопределения университета – и самоопределения составляющих университетскую кор­порацию профессионалов. Ее определяет тезис о том, что университет – корпорация про­фес­сионалов, каждый из которых строит био-графию корпорации через проектирование своей индивидуальной биографии. Соответственно и рефлексия на тему успешности университета, его состоятельности, идентичности идее университета, не может быть полноценной без рефлексии экспертами их собственной жизни в профессии.

В своей повседневной деятельности человек, как правило, редко задумывается над тем, какой путь им пройден и как он пройден. Наверное, еще реже он соотносит свой профессиональный путь с направлением и характером движения той институции, в рамках которой совершается его профессиональ-ная биография. Поэтому в рамках экспертного опроса и было предложено специальное направление, посвященное рефлексии успешных этапов в индивидуальных профессиональных биографиях участников экспертного опроса. Предполагалось, что рефлексия экспертов будет обращена на пройденный ими путь в профессии, при этом индивидуальная профессиональ-ная биография будет маркироваться, прежде всего, событиями личностной значимости. Соот­ветственно и образы успешного периода, проступающие через автобиографические описания, – это характеристики определенных, особо значимых для экспертов «ступенек» на их «лестницах успеха».

ОБЕ ЭКСПЕРТИЗЫ существенно повлияли как на формирование цели, так и на результаты проектирования «миссии университета».

Обращаясь к аналитическому обзору материалов *вне­шней экспертизы,* отмечу, во-первых, поддержку экспертами тезиса о том, что амбиция самоопределения университета не только воз­можна и «дозволительна», но и является пре­дметом прямой ответственности каждого университета перед самим собой и перед обществом. Так, А.А. Гусейнов подчеркнул свое стрем- ление *«акцентированно поддержать»* эту амбицию. *«Уни­- верситет делает себя сам».* Именно поэтому *«самоопреде- ление, включающее ясный отчет и ответственное отношение к своим основаниям, целям и задачам, входит в понятие университета. Это важно всегда, вдвойне важно в периоды общественных ломок, реформ, радикальной переоценки цен-ностей*».

В числе аргументов, с помощью которых эксперты оценивали *актуальность* идеи проекта: а) исчерпание прежней и необходимость формирования постсоветской идеи университе-та предполагает как критический анализ со­дер­жания прежней идеи, так и дискуссию *«по поводу новых содержаний*» (М.А. Гу­саковский); б) «перманентный*идентификационный кри­зис»* современных университетов – «сама *вывеска* “университет» ут-ратила свое исконно строгое значение и стала употребляться ad libitum, и это приводит к чрезвычайной путанице в смыслах» (А.Ю. Со­гомонов); в) трактовка самоопределения университета как «*предпосылки и фо­рмы его ответственности вообще и в особенности в новых, коренным образом изменившихся условиях современной России»,* является *«обоснованной, ценной и в высшей степени злободневной»* (А.А. Гу­сей­нов) и др.

Во-вторых, отмечу роль внешней экспертизы в обсуж­де- ­нии гипотезы о специфике научно-образовательной деятельности как *высокой профессии*, специфике, резко обостряющей моральные дилеммы самоопределения.

Напомню, что программа экспертного опроса основывалась на особой значимости трактовки образования как *высокой* профес­сии для *отечественной профессионально-нравст­- венной ситуации*, в которой вхождение страны в ры­нок вовлекает профессионалов в напряженные моральные дилеммы. Профессионально-нравствен­ная ситуация, переживаемая отечественной сферой образования в целом, ситуация отечест- венных университетов в том числе, как было отмечено в обос-новании замысла проекта, характеризуется тенденциями к кардинальной *переоценке* смысла профессионализма и его места в цен­но­стном мире образовательной деятельности. Прежде всего, такой заметной своей агрессивностью тенденцией в по-нимании природы образования, как редукция *профес­сио­на­лизма* к *сервису ре­ме­сленника,* умеющего создавать *товар* на потребу масс и продвигать его на рынок. В лучшем случае, си-туация в образовательной деятельности в условиях рефор­ми- ­ро­ва­ния российского образования характеризуется дуализмом: трактовка образовательной деятель­ности как *профессии* до-полняется трактовкой образовательной деятель­ности как *сервиса*. Но и в этом случае создается моральный конфликт, ре- шение которого связано с тем, какая из двух этих сторон образовательной деятельности окажется базовой ценностью. Отсюда и одна из дилемм самоопределяющегося университета, которую мы сформулировали с помощью ригористической фор­мулы: «хозяйствующий субъект, оказывающий *образо­ватель­ные услуги*, сосредоточенный на обслуживании потребностей и упускающий миссию смыслоопределения, – или корпорация людей, *высокая профессия* которых предполагает миссию служения делу духовного производ­с­тва человека (а потому не имеющая права пресле­довать собственную выгоду столь же целеустремленно, как бизнес-корпорация)?».

ПОСВЯТИВ экспертизе (внешней) готовности/не­готов­- ности признать (или не признать) значимость самой постановки вопроса о необходимости намеренно идентифицировать образовательную деятельность в качестве *высокой* профессии, поиску аргументов «за» и «против» такой идентификации наш экспертный опрос, организаторы экспертизы получили суждения, показывающие слабые места предложенной ее участни- кам гипотезы, и результаты, серьезно поддерживающие идею предстоящей работы над миссией университета. В том числе применительно к дилемме «высокая профессия» – «сфера ус- луг», занявшей в проекте «Миссия университета» центральное место.

Кратко я уже показал оба вида результатов во втором параграфе лекции 10. Обращаясь к этим результатам более об-стоятельно, попытаюсь сгруппировать полученные суж­­дения.

• Нельзя не отметить, что ряд экспертов скептически от-неслись к идее об иденти­фикации обсуждаемой профессии как *высокой*. Один из экспертов прямо возразил такой постановке вопроса: *«Про­фессия не может быть высокой или низкой. Она либо есть, либо ее нет. Все остальное от лукавого»*. Более того, эксперт видит в такой постановке вопроса опас- ­ность «сознательной эксплуатации извечной пассио­нарности русской интеллигенции» (О.Томилин). Другой эксперт сформулировал *контр*тезисы, вдохновленные неприятием пафосности характеристики профессии как *высокой.* С его точки зрения, в дилемме «хозяйствующий субъект, ока­зывающий образовательные услуги», – «служение делу духовного производства человека» соединены *разные стили:* прозаический и высо­ко­пар­ный («сервис», «зара­боток» как «прозаический язык праг- матики» и высоко­пар­ный – «высокая профессия», «самоотвер­женное служение человеку», «со­ци­альная миссия», «ответст-венность перед обществом» и др.). Как полагает эксперт, *«соединение пафосного стиля религиозно-этичес­кой проповеди с трезвой оценкой со­циального предназна­чения образо­ва­тельной системы»* создает неадекватное впечатление дуализма, якобы при­сущего лишь совре­менной образо­вательной деятельности (А.Огурцов).

• Обратившись к текстам тех экспертов, которые по­счи­-тали важным обсудить возможность и не­обходимость иденти-фицировать научно-образовательную деятельность в качестве *высокой* профессии, выделю ряд подходов.

1. Позиция «конкретизирующая». Эксперты при­ни­мают идею идентификации образования как *высокой* про­фессии, но вносят ряд конкретизирующих постановку вопроса ограниче-ний, корректив, уточнений.

(а) Один из участников экспертизы подчеркнул такую чер-ту риска редуцирования образования к «сфере услуг», как *«пренебрежение соци­аль­ными эффектами обра­зо­вания»,* ко-торые «*подкрепляют исторически сущест­ву­ющие социаль-ные ожидания от педагогической про­фессии – как миссии и самоценности для общества».* С точки зрения эксперта, если социальные эффекты обра­зо­вания не учитываются, если образование растворяется в сфере обслуживания, то *«социально- ролевые от­ношения между обществом и образованием начинают выстраи­ваться в плоскости отношений между клиента­ми и продавцами образовательных услуг. Если общество по отношению к образованию явно или неявно занимает со- циальные позиции потребителя и клиента, то вза­имо­дей­ст­вие между обществом и образованием уста­нав­ливается по принципу прагматического обмена (“ты – мне, я – тебе”) и складывается оппозиция “мы – они”, нарушающая отношения социального партнерства ме­ж­ду образованием, бизнесом, обществом и государ­ством*» (А.Асмолов).

(б) Другой эксперт, подчеркивая, что в тезисе о противо- положности установок на «высокую профессию» и на «образовательные услуги» «*подмечено нечто в высшей степени важное»,* обращает внимание на то, что «*можно сколько угодно говорить о рынке образо­вательных услуг, но это не отме-нит традиции отно­шения к определенной профессии в обществе. …Жива ли традиция именно такого отношения к профессии, о котором говорят авторы анкеты? – Безусловно, жива*». «*Однако,* – говорит он, – *это ведь не вся правда!*», ибо жи­вы и другие традиции отношения к *высоким* профессиям. Даже если *выражение* «рынок образовательных услуг» являет-ся для нашего словаря сравнительно новым, то *явление* обра-зовательных услуг, «не сопряженных ни с каки­ми высшими добродетелями профессионала-учи­те­ля», су­ществует достаточно да­вно и в этом смысле тоже вполне традиционно. «*От врача ждут не одного только высочайшего самопожертвования, но того, например, что он за взятку оформит нужную справку. Его нередко боятся и ненавидят так же, как ненавидели во времена Мольера. От университетского профессора ждут не только самоотдачи, а может быть, и вообще не са­моотдачи, но того, что он поможет облегчить переход на следующую ступеньку лестницы социальной стра­ти­фи- ­кации. Представьте себе, что по отношению к ожидающим именно этого он будет вести себя в соот­ветствии с высокими задачами университета!».*

Автор полагает, что поэтому не стоит сводить проб­лему к «простой альтернативе: либо мы выбираем слу­же­ние выс­шим целям, либо остаемся в низменной сфере рын­ка образова- тельных услуг». С его точки зрения, «*пра­вильный, в сущности, вопрос можно было бы повернуть немного по-другому»,* учи-тывая, что «*серьезные огра­ни­чения налагаются на университет не выбором в пользу прагматичной стороны альтернативы, а тем простым обстоятельством, что каждый уни-верситет – это часть института образования, и его автономия, в об­щем, недостаточна, чтобы противостоять весьма существенным регуляциям образовательного процес-са со стороны государства в лице чиновников»* (А.Филиппов).

(в) Участники экспертизы обращают внимание на то, что в целом образовательная деятельность не исчер­пы­ва­ется толь-ко деятельностью преподавателя, к которой скорее всего и можно отнести характеристику *высокая*. Функцио­нирование образовательной деятельности обес­пе­чи­вается вместе с препо-давателями представителями иных профессий: «*политиками, администраторами, эко­но­мистами и т.д.*» (Р.Апресян).

(г) Участники экспертизы обращают внимание на то, что отношение к университету «как к одному из деятелей в сфере образовательных услуг» действительно риско­ван­но, если он «*полностью подчиняет себя коммерческим ин­тересам*». Однако в той реальной ситуации, которую пе­реживает наше об- щество, «*по сути, маргинализи­рую­щее образование, науку, культуру»,* предупреждать про­тив коммерциализации образования – *«значит за идеей высокого духовного предназначения университета не замечать крайне незавидного положения его ра­бот­ников, в первую очередь рядовых преподавателей*» (Г.Тульчинский).

(д) Подчеркивается «обратный риск» тезиса о риско­- ванности отождествления образования со сферой услуг: «*Не менее рискованно игнорирование того, что уни­вер­ситет должен предоставлять образовательные услуги – давать полезные знания, умения, готовить специа­листов. Других инструментов оценки результатов и качества этой деятельности, кроме ее соотнесения с уровнем востребованности выпускников университета на рынке труда, у нас нет*» (Р.Апресян).

2. Позиция, которую условно можно назвать «диа­лек­ти- ­ческая». Ключевой тезис: «важно и то, и то».

Отвечая на вопрос анкеты, один из экспертов соглашается с тезисом о том, что к целому ряду про­фес­сий предъя­вляются особые требования: врач, учитель, юрист и т.п. должны пре­жде всего иметь в виду благо дру­гих людей. Он разделяет и тезис о том, что образо­ва­тельная деятельность по своей природе дуалистична, подчеркивая, что «выбор между служением в про-фессии и жизнью за счет профессии – выбор личностного са-мооп­ределения». При этом эксперт полагает, что «*нет ди­леммы: либо “хозяйствую­щий субъект”, оказывающий образо­ватель­ные услуги, сосредоточенный на обслу­жи­вании потреб­но­стей, – либо некий “орден меченосцев духовности”, корпорация бессребреников, призванных слу­жить делу духовного производ­с­тва человека, а по­тому не имеющая права преследовать собственную выгоду столь же це­ле­- устремленно и эффективно, как бизнес-корпорация»*. С то­ч­ки зрения эксперта, «*важно и то, и то. Образова­тель­ные услуги не могут быть не востребованы – иначе это какие-то дру- гие услуги. А будучи образовательными, они не могут не быть духовными, работающими на разви­тие личности, а значит – и общества*».

Кстати, автор скептически высказывается по поводу самой характеристики «высокая» применительно к профес­сии: «*Мне кажется, имеет смысл даже несколько сни­зить планку по- становки проблемы. “Образова­тель­ная услуга” – весьма эв- ристичная тематизация*» (Г.Тульчинский).

Полагаю, тем самым смысл выделения *вы­сокой* профессии, идентифицируемой через *доминанту* «слу­жения в про- фессии», ослабевает.

3. Позиция, которую можно назвать «консенсусная». Особенность этой позиции видна в характерном названии одного из текстов экспертизы: «…*Нужен консенсус между “услугами” и “высокой профессией”*».

Автор полагает, что «*моральное напряжение воз­никает… не потому, что преподаватель выбирает ме­ж­ду услугами и самоотверженным трудом, а в силу того, что его статус не обладает в глазах студентов правом на формирование лич-ности».* Прежде всего потому, что студент считает преподавателя «*неудачником, человеком, не сумевшим достойно устроиться в жизни.* *Студенты высоко ценят тех преподавате-лей, кото­рые самоот­вер­женно трудятся, уважают студентов и не порочат своей профессии»,* но разве «*большие силь­ные орга­ни­зации могут стабильно существовать, осно­вы- ­ваясь на энтузиастах и героях?».* Даже если «*экстре­мизация цели и возможна»,* то лишь *«на протяжении оп­ре­де­лен­ного промежутка времени, и это время мы уже изжива­ем».* Отсюда вывод эксперта: «*Дилеммы – это тот путь, который приведет к ценностному дис­со­нан­су. Время дилемм упущено или утрачено, или пройдено – как ни назови, но к ним сегодня апеллировать уже нельзя. Нужен консенсус между услугами и высокой профессией, формированием человека и удовлетворением потребно­стей экономики*».

Как пример такого консенсуса эксперт приводит предложенную авторами проекта экспертного опроса версию миссии отечественного университета *как ценнос­тно-ори­ентирующего центра становя­щегося граждан­с­кого об­щества: «Такое по-нимание миссии отечествен­но­го уни­верситета плодотворно с точки зрения консен­суса миссии и услуги, профессии и служения, духовного формирования человека и удовлетворения экономи­чес­ких потребностей общества*». Правда, один из предло­жен­ных экспертом парадоксальных тезисов – «*Разру-шая фо­р­му дилеммы в предложенной проблеме, можно сформулировать тезис так: служить в профессии, превратив ее в профессию», –* скорее отменяет проблему выделения *высокой* профессии (И.Огородникова).

Полагаю, потенциалом консенсуса обладает и точка зре-ния следующего эксперта. Автор считает, что «*сама дилемма возникает из-за наложения описаний образовательной сис- темы с двух принципиально разных точек от­счета. С точки зрения социальной системы любая институция образования предоставляет образо­вательные услуги, обеспечивая пре- емственность куль­ту­ры и научного знания, транслируя дос-тижения знания и ценностно-нормативный уклад новым по- колениям людей. С антропологической точки зрения любая инсти­ту­ция образования служит делу духовного воспитания и формирования людей. Эти разные позиции не стоит упорядочивать по шкале “высшая – низшая”, усматривая в одной из них миссию смыслоопределения, а в другой что? – смы­сло­- принижение?*». Автор считает целесооб­раз­ным «*выйти за границы одномерной и линейной схемы образования, приводящей лишь к противопоставлению различных языков описания об-разовательной системы, взглянуть на нее стереоскопически и осмыслить воз­можные и актуальные в наши дни варианты институций высшего образования*» (А.Огурцов).

АНАЛИЗ материалов экспертизы позволяет сделать наря- ду с наблюдениями, уже включенными в сам обзор, несколько выводов о (не)готовности профессионального со­общества принять идею *высокой* профессии (частично о них уже шла речь в лекции 7[[116]](#footnote-116)).

• Как показали экспертные опросы, принятие идеи *высо- кой* профессии требует предварительного форму­ли­ро­вания ряда «техусловий». (А) Следует учитывать воз­можное негативное отношение к такой классификации, мотивируемое тем, что если есть профессии «высокие», то, следовательно, есть и профессии «низкие». (Б) Нельзя не учесть распространенность характеристики «свободные профессии», во многом совпа- ­дающей с характеристикой «высокие профессии». Однако, на наш взгляд, умест­нее характеристику «свободная» относить к т.н. «творче­с­ким профессиям», прежде всего из сферы искусства: писатель, артист, художник, композитор …, а «высокая» – к дея­тельности врача, учителя, адвоката, ученого, журналиста и т.п. (В) Недостаточно говорить, что выделение вида «высо-ких» профессий производится не ради противопо­ста­в­ления «низким» профес­сиям. Необходимо подчер­ки­вать акцентиро- вание в *высоких* профессиях доми­ни­ру­ю­щей установки на «служение в профессии», пред­по­ла­га­ющей, что, не отменяя стремления (говоря сло­вами М.Вебера) к «честному за­работку профессионала», эта установка ограничивает для представителя *высокой* про­фессии воз­можность преследовать собственную выгоду столь же целе­устремленно, как это характерно, на-пример, для биз­несмена, и оправдывается этикой бизнеса. (Г) Необходимо трезвое осознание такой трудности куль­ти­ви­- рования идеи *высокой профессии* в современных усло­ви­ях, как своеоб­разная «де­героизация» про­фессий, являю­ща­яся следст­вием целого ряда факторов.

• На основании суждений ряда экспертов вполне можно говорить, что и в трудной отечественной ситуации, при весьма неблагополучных *нравах* как в обществе в целом, так и в профессии, идея *высокой* профессии – и соответствующей этой идее концепции профессиональной этики – не только имеет право на существование, но и может быть вдохновляющим ценностным ориентиром для понимания миссии профессии.

• Остро стоит задача продолжения исследований, пред- полагающего (а) более конкретное «вписывание» идеи в ре- альные обстоятельства, в том числе в осо­бен­ности существо-вания института образования в государст­ве; (б) взвешивание суждения о том, что в основе проблемы культивирования идеи *высокой* профессии лежит «чрезмерно оптимистическое представление об устройстве социального мира»; (в) экспертизу тезиса о возможности и необходимости поиска консенсуса между парадигмами «высокой профессии» и «сферы услуг».

В итогах экспертизы стоит выделить поддержку гипотезы о том, что задача самоопределения университета, выбора им своей миссии, адекватной идее современного универ­ситета, требует в качестве обязательного дополнения к языку *менед- жеристского*, организационно-управленчес­ко­го подхода, которым сегодня все чаще ограничивается характеристика дея- тельности «образова­тельных учрежде­ний», языка гуманитарно-го, *смыслоцен­ностного*. И более того, язык гуманитарной рефлексии *первичен* для рефлек­сии деятельности *об­- разовательной* корпорации, природа которой отли­чается бла-годаря особенностям образова­тель­ной деятельности как *высокой профессии*.

Говоря о приоритете гуманитарного языка рефлексии са-моопределяющегося университета, особо отмечу, что речь не идет о противопоставлении одного языка как «высокого», другому – как языку «низкому». И в ги­по­тезе проекта не было об-наруженного одним из экспертов стрем­ления противопоставить *высокую* профессию и профес­сию сервисную «*по шкале “высшая – низшая”, усматри­вая в одной из них миссию смыслооп-ределения, а в другой что? – смыслопри­нижение?*». Нет, речь шла о том, что у *высокой* профессии – особая миссия, не предполагаю­щая унижения иных профессий. Другое дело, что во взве­шенном стиле дискуссии слова «образовательные ус­луги» не должны звучать пренебрежительно, а «духовное про­- изводство человека» – слишком высокопарно. Это спра­вед­- ливое замечание. Но гипотеза, призванная иници­иро­вать дискуссию, намеренно ригористична.

В то же время, дуализм образовательной деятель­ности является следствием вовсе не «*соединения пафос­ного стиля ре­лигиозно-этической проповеди с трезвой оценкой социально­го предназначения образовательной системы*», а вытекает из объективной противоположности «смыс­лоопределения» про­­фессии и ее «прагматики». Именно потому этот дуализм отнюдь не «якобы» присущ совре­менной образовательной деятельности.

Именно в проектировании миссии наглядно проявля­ется проблема выбора адекватного языка самоопреде­ляю­щегося университета. Именно в этом вопросе обнаружива­ется интер-вал (не)эффективности менеджеристского в*и*де­ния проблемы *высокой* профессии. Точнее, ее «нев*и*де­ния». Об­щество дейст-вительно возлагает на эту про­фес­сию особую миссию. Не «фун­кцию», а именно *миссию,* а миссия предполагает избранность и особое предназна­чение профессии в обществе. В этом смысле если обще­ство что-то и «даровало» *высокой* профес-сии, то лишь сверх­нагрузку (и уже поэтому не обездолило дру-гие профес­сии).

Итак, экспертиза дала апробацию гипотез, соста­вивших в дальнейшем основные тезисы «Декларации о миссии универ- ситета».

ОБРАЩАЯСЬ к материалам *внутренней* экспертизы, подчеркну, что анализ экспертных суждений, во-первых, подтверждает предположение, что рефлек­сия на тему успешности университета, его состоятель­ности должна «пе­рекликаться» с рефлексией экспертами своей профессиональной биографии (с точки зрения ее успешности). Во-вторых, что, соотнося свои ус-пе­хи-неудачи с успехами-неудачами университета, эксперты фактически конструировали образ Нефтегазового универ­ситета на стыке *реального* и *желаемого*. И это можно рассматривать как «выращивание» идеи университета в самом универ­ситете.

При этом очень важно, будет ли формирование этой идеи связано лишь с эксплуатацией той *удачи,* каковой явилось для университета его трансформация из успеш­ного ТИИ, содержащего высокий потенциал университе­зации, или с проектированием университетом новых шан­сов своего развития. Проекти-рованием, основанным на рациональном осознании *преимуществ и рисков* процесса «университезации».

### 12.3.3. «Декларация о миссии»

Решающий шаг проекта «Миссия университета» связан с адресованным университету документом НИИ ПЭ «Декларация о миссии ТюмГНГУ». Причем декларация – не просто мостик между «10-ю новыми тезисами» и собственно текстом «Миссии-Кредо». Фактически, это уже была развернутая версия будущего текста «Миссии». Но такая версия, которая благодаря своим методологическим основаниям, расшифрованным в самом тексте, была нацелена на анализ (не)возможности идентификации научно-образова­тель­ной деятельности университета как *высокой* профессии с учетом шкалы «нормативные модели – отечественные реалии».

Эффект актуализации идеи *кейса* обеспечивался уже сис-

темой вопросов, которыми сопровождался каждый из тезисов декларации. Эти вопросы должны были показать, что декларация – акция не просто имиджевая, обращен­ная лишь к внеш-нему миру, но прежде всего – внутрикор­поративная, причем ориентированная на внутрикорпора­тив­ную самокритику. Приведу вопросы для обсуждения к одному из разделов декларации: Будет ли наш уни­вер­ситет конкурентоспособным на рынке образования, если возложит на себя таким образом конкрети-зированную миссию? Будет ли наш выпускник конкурентоспособным на рынке труда, если университет возложит на себя таким образом конкретизированную миссию? В какой мере реа-лии жизни нашего университета соответствуют таким образом конкретизированной миссии?

Текст декларации формировался в процессе нескольких экспертиз. И основное направление его развития – *конкрети- зация за счет приложения* замысла декларации, в котором доминировала миссия-*идея*, к реальной ситуации конкретного университета.

Так, после обсуждения первоначальной версии с ректором Н.Н. Карнауховым тексты большинства разделов декларации были «перенацелены». В свою очередь, после пилотажа вто- рой версии текста декларации была произведена новая доработка. Так, в разделе «Проблемная ситуация» была конкрети-зи­­рована ситуация *перепутья –* благодаря расширению предмета ответственности самоопределяющегося университета. На­пример: «Ситуация перепутья – важнейший предмет ответ- ст­­­вен­ности современного университета. Ответственности пе-ред государством и обществом. Ответственности перед регионом. Ответственности за профессиональные и жизненные биографии десятков тысяч студентов. Ответственности за профессиональные и жизненные биографии тысяч преподавателей и сотрудников самого университета».

ИТОГОВАЯ версия текста декларации открывается раз- делом «Актуальность», в котором характеризуются варианты поведения отечественных университетов в *ситуации* (не)са­мо­определения *–* эти варианты представлены на­ми в «10-ти но-вых тезисах») – и формулируется вопрос уже не глобаль­ного

или регионального, но локального масштаба для внутрикорпоративного обсуждения в конкретном университете – какую из этих типичных позиций занимает наш университет: (А) «впере-ди планеты всей?»; (Б) все еще *совершает* акт самоопределения?; (В) трезво понял: никакого самоопределения нет в самой при­роде системы от­е­че­ст­венного образования, склонной к *сверх­ре­гу­лиро­ванию*? (Г) Другую позицию? Содержание сле- дующего раздела – «Проблемная ситуация» – предусматрива-ет проблематизацию идеи самоопределения университета через сравнение идеальной и реальной ситуаций. Третий раздел декларации предлагает для внутрикорпоративного обсуждения трактовку понятия «миссия» через соотнесение гуманитарной и менеджеристской моделей.

Характерно, что, не формулируя к этому разделу вопросов для обсуждения, декларация сразу предлагает раздел «Кон- кретизация», в котором с рефреном «проектируя свою миссию» предложена развернутая версия *гуманитарной модели* миссии университета. Процитирую этот раздел полностью (опуская сопровождающие его вопросы для обсуждения).

• Проектируя свою миссию, ТюмГНГУ предполагает свою моби­ли­зо­ванность на *свер*х­задачу. Не как на сверхнагрузку в учебных часах, но на отношение к научно-об­ра­зо­вательной деятельности как к *высокой* профессии, особенность которой заключается в приоритете *мотива* «служения в профессии» над *интересом* «жизнь за счет профессии». Им­ен­но ценност-ный мир науки и образования как про­фессий, призванных само­от­вер­женно служить че­ло­веку (что ни в коем случае не исключает честного заработка профессионала), – системообразующий ориентир само­оп­ре­­де­ления униве­рситета.

• Проектируя свою миссию, ТюмГНГУ идентифи­цирует се-бя как ценно­с­т­но-ориентирующий субъект становящегося в на- шей стране гражданского об­щества: как социальный институт, призванный образовывать само общество и само государство, ориентируя их в процессах выбора системы ценностей на об- раз *гражданского* общества – *правового* государства; как со- циальный институт, призванный *образ*овывать *адекватного* гражданскому обществу человека. Независимую самодеятельную лич­ность с развитым чувством собственного достоинства, способную принимать свободное решение и быть ответствен-ной за него, умеющую жить в условиях открытого общества, в ситу­а­ции неопределенности.

• Проектируя свою миссию, ТюмГНГУ стремится к идеалу современной *научно-образовательной* корпорации*,* в которой *высокие профессионалы,* объединенные «духом университе-та», призваны гото­вить своих выпускников к *служению в про-фессии* *(что ни в коем случае не исключает честного заработка профессионала).*

• Проектируя свою миссию, ТюмГНГУ стремится фор­- мировать своих выпускников как *успешных про­фессионалов:* профессионалов, атрибутом компетентности которых является не только уровень владения специальностью, но и следование нормам профессиональной *этики;* профессионалов, которые умеют *ставить* задачи, а не только выполнять их; профессионалов – компетентных личностей, мобиль­ных, гибких, пред- ­приим­чивых, способных к самостоятельному выстраиванию деловой и жизненной биографии, опираясь на свой «человеческий капитал».

Следующий раздел декларации – «Дилемма» – «заземляет» ригоризм предшествущих разделов, проблематизируя их тезисом о том, что степень (не)соответствия Тюм­ГНГУ идеальному образу научно-образо­вательной кор­порации определяет-ся мерой (не)успешности решения *дилем­мы самоопределения* современного оте­чественного уни­вер­ситета: научно-образо­ва­тель­ная деятельность университета – «сфе­ра услуг» или *высокая* профессия? При этом декларация не только фиксирует оба варианта, но и ставит вопрос о *решении* дилеммы, решении, которое предстоит принять уже не *внешним экспертам –* об этом речь шла выше, при описании предшествующего проекта, – а самим сотрудникам университета. Решении о том, должна ли при такой дилемме *высокая* профессия *отступать* от сво-их ценностей во имя прагматической стратегии развития уни-вер­ситета? Или, наоборот, университет должен *подчинять* свою прагматическую стратегию ценностям научно-образо­ва­тельной профессии? Раздел завершался *воп­росом для обсуждения:* как наш университет сегодня решает дилемму самооп-ре­деления: отдает приоритет пра­гматике? или отдает его *вы- соким* ценностям?

Особенностью Декларации является попытка прибли­зиться к предстоящей работе над текстом «Миссии ТюмГНГУ» прежде всего благодаря обеспечению приложения глобально-локальной дилеммы идеей *реально-дол­ж­ного*. НИИ ПЭ разработал свой вариант решения дилеммы, продолжив раздел, посвященный дилемме самоопределения, разделом «Реально-должное». Этот фрагмент Декларации сопровождался *вопросами для обсуждения*: Есть ли у нашего университета шансы преуспеть, выбрав позицию «реально-дол­ж­ного»? Получается ли у нашего университета возвы­ше­ние функции «кузницы кад­ров» до «кузницы граждан», без утраты первой?

Обсуждению декларации было посвящено специальное заседание ректорского семинара. Один из его результатов можно представить с помощью заголовка к публикации фрагментов стенограммы – цитаты из выступления одного из участников семинара: «…Думать о результате деятельности до ее начала не только с позиции “для чего”, но и “каков смысл”».

ЦИКЛ фокус-групп, обсуждавших текст Декларации[[117]](#footnote-117), про­из­вел «примерку» ее идей к личному опыту научно-об­ра­зо­ва­тельной деятельности экспертов, сотрудников ТюмГНГУ. Отме-чу конкретизацию экспертами предложенного в Декларации диагноза ситуации самоопределения университета как *перепу-тья.* Для участников фокус-групп характерно рассуждение о пе­репутье применительно не к университету-организации, а к ос­новной профессии в университете – научно-образовательной.

Может быть главным результатом фокус-групп оказалось то, что идея *высокой* профессии не нуждается в «прививке» к опыту экспертов, она уж*е* является ориентиром их профессии, служения в профессии: «*Профессия преподавателя и возмож-на только как сверхнагрузка, сверхзадача, служение. Смешно говорить, что образование может быть средством обога- ще­ния: удивительные, непонятные люди остаются рабо-тать в сфере образования»*. И должна, с точки зрения экспер- тов, быть системообразующим элементом самоопределения уни­верситета. Если он не выберет стратегию «бизнес-корпо­- рации».

Важный результат фокус-групп – операционализация по-зиции реально-должного. Учитывая реалии рынка, университет не должен впускать коммерциализацию в процесс научно- образовательной деятельности. Как сказал один из участников фокус-группы, «*Мы не можем выделить университет в какое-то отдельное государство, но при любых обстоятельствах мы должны соответствовать статусу университета».* Поэтому *«сегодняшнюю ситуацию надо пережить – выбрать такую стратегию, чтобы была возможность как-то зарабатывать деньги, но не доходить до крайности – коммерциализации научно-образова­тельной деятельности внутри уни- верситета. Образовательное пространство внутри университета следует сохранить от превращения в рыночное прост­ранство. Мы не можем терять миссию университета, ина­че у нас останется только вывеска "Университет", а содержание будет совсем другим, и нашу научно-образо­ва­- тельную деятельность придется оценивать с позиции ма- териального дохода. Материальная прибыль никогда не была и не может быть основным мотивом университетской образовательной деятельности и, соответственно, критерием оценки ее успешности»*.

ПО ИТОГАМ обсуждения декларации и была создана версия «Миссия-Кредо ТюмНГУ», представленная в начале параграфа.

Что дальше? Желаемый результат – успешное самоопределение университета. Результат ожидаемый и даже программируемый. И все же...

Процесс самоопределения университета с большой вероятностью вовлекает в трудную ситуацию, когда «наши ценности напоминают нам о том, кем бы мы хотели быть; о том, чего мы когда-нибудь сможем достичь, но знаем, что часто мы не дотягиваем до собственных идеалов». «Лекарство» для такой си- туации? По мнению автора этого наблюдения, Р. Барнетта, профессора Института образования Лондонс­кого университета, «коллективная самоирония – основопола­гающее качество современ­ного университета, которое поможет ему выжить».

Но что кроме коллективной самоиронии?

Университету предстояло поставить сложнейшую задачу *конкретизации* Миссии-Кредо посредством конструирования двух *мостов:* между собственно Миссией – и стратегией уни-верситета и между Миссией – и Профессионально-этическим кодексом университета.

При этом необходимая в процессе конкретизации Миссии разработка Этического кодекса и стратегии раз­вития университета предполагает установку на то, чтобы, во-первых, не про- сто «успеть» в процессе ре­ак­тив­ной адаптации к быстро надвигающемуся новому в университетской жизни, но и, во-вторых, активно подготовиться к новой ситу­а­ции, предполагающей опережающее целеполагание.

Раздел второй

**ЭТИЧЕСКИЙ КОДЕКС**

**Предварительный комментарий**

ЭТО РАЗДЕЛ сложнопостроенный. В нем мастер-класс «Случай проектирования профессионально-этичес­ко­го кодекса университета» сочетается с лекцией 13 «Критика идей и практики этического кодифицирования» и лекцией 14 «Концепция креации этического кодекса». Но *сочетается* – мягкий глагол. *Сложность* построения раздела заключается в том, что лекции 13 и 14 *встроены* в формат мастер-класса – прежде всего в его этап, посвященный *концептуальному техзаданию* на про-ектирование, – и прямо работают на концептуализацию «техзадания», на исследование теоретических оснований как условие проектно-ориенти­рован­ных разработок. И это непременная ус- тановка проектно-ориентированного подхода к проблеме кодификации университетской этики: критичность в отношении распростра­ненной практики создания «кодексов», которая демонстрирует «счастливое избавление» от концептуальной проблематизации *оснований* такого рода деятельности.

Отсюда – особое внимание к стартовому элементу техно­ло­­­гии этического проектирования – разработке «техзадания». Его роль: а) концептуальное программирование про­ектно- ориентиро­ва­н­­ной исс­л­е­­до­ва­тельской деятель­ности; б) организация проектных разработок; в) выражение результатов этих видов деятельно­сти в конкретном документе.

Логичнее было бы последовательно представить: анали-тический обзор практики создания университетских кодексов – соответствующие критике практики теоретико-методологи­чес­кие аспекты этического кодифицирования в инновационной парадигме – конкретный случай проектирования Профессиональ-но-этического кодекса ТюмГНГУ в формате мастер-класса?

Логичнее. И *проще.*

Ранее я уже прошел этим путем. Но *в формате моног­ра­фии,* посвященной этическим кодексам в инновационной парадигме[[118]](#footnote-118). Кстати, объем той книги был в два раза больше объема, запланированного для всего 2-го раздела в 3-ей части инновационного курса.

А здесь я предположил: не даст ли б***о***льший эффект для качества инновационного курса *интеграция* обеих лекций в формат мастер-класса? Формат, близкий к описанию *пути* реального проекта. Пути, в котором не было и не могло быть строгой последовательности исследовательской и проектировочной деятельности – эти виды деятельности сочетались скорее *мозаично*.

ВТОРОЙ параграф лекции 9[[119]](#footnote-119) уже был сориентирован на описание концепции этического кодифицирования?

Да. Но он был сосредоточен на задаче исследователей и проектировщиков кодексов пройти между Харибдой морализаторской утопии и Сциллой бюрократической профанации. Конкретнее – на характеристике миссии институцио­нали­- зированных профес­сио­нально-этических ориентиров в модернизирующемся обществе и на испытании этической идентичности ко­декса через соотнесение форматов *этического ко­дек­са* и *этического стандарта*.

«Вводная лекция» была посвящена именно Мастер-классу?

Да. Однако ее роль была подчинена введению читате-ля/слушателя инновационного курса в инновационную парадигму прикладной этики в целом. Здесь же я предпринимаю попытку создать *новую* модель Миссии-Кредо. Эта модель призвана *связать* решение двух задач: представить концепцию креации этического кодекса как элемента университетской эти-ки и описать *путь* воплощения ноу-хау идеи и технологии про-

Ектирования этического кодекса.

И если во вводной лекции к инновационному курсу в це-

лом[[120]](#footnote-120) представлена краткая сценарная версия Мастер-класса с фрагментами ее реализации и актуальными *репликами*, то здесь я постараюсь показать *системное* ноу-хау университетской этики: (а) ее концептуализацию как прикладной этики и проектно-ориентированную исследовательскую деятельность, *доведенную до формата концептуального «техзадания»* к проектированию профессионально-этического кодекса; (б) практическую реализацию «техзадания» посредством фронестических технологий.

Для этого я устанавливаю *условный* временн***о***й регламент новой модели мастер-класса – он отличается от регламентов уже проведенных мастер-классов: 2,5 часа на кафедре этики МГУ, 3 часа на кафедре этики в Киевском национальном уни-верситете, 2 часа на кафедре этики СПбГУ, полтора дня в Ур-ФУ. Именно последний из них и побудил меня к изобретению новой модели. Более того, учитывая, что в «уральский» мас- тер-класс были встроены и базовые фрагменты моего спецкур-са по прикладной этике[[121]](#footnote-121), я повторю этот опыт и в новой мо-дели мастер-класса.

Другой вопрос – как построить эту модель, чтобы не потерять позитив монографической последовательности трех самостоятельных тем и, в то же время, усилить потенциал именно инновационного курса? Ответом на этот вопрос является но- вый алгоритм мастер-класса: фрагменты лекций 13 и 14 будут *всплывать* по мере их включения в процесс мастер-класса. Аналогично – и предельно лаконичные фрагменты базовых лекций инновационного курса (с отсылкой к соответствующим лекциям 1-й и 2-й частей инновационного курса).

МАСТЕР-КЛАСС

**«Проектирование**

**профессионально-этического кодекса университета**

**в инновационной парадигме прикладной этики»**

***1. Замысел мастер-класса***

НАПОМНЮ: замысел мастер-класса– представить уни-вер­ситетскую этику *в действии****.*** Пока­зать ре­аль­ную прак­тику *работы* университетской этики в ее важнейших проявлениях: (а) в концепции креации этического кодекса уни­верситета, предмет которой – миссия и технология создания институциа-лизированных профессионально-этических ориентиров, (б) в ее проектном воплощении – *ноу-хау* идеи и технологи проектиро-вания кодексов. Конкретно – в проекте «Профессионально-эти­ческий кодекс Тюменского государственного нефтегазового университета».

Здесь же обра­щаю внимание на *название* и *назначение* этого этического до­кумента – оно ограничивает субъект и адресат Кодекса базовыми про­фессиями на­­учно-обра­зо­вательной де­ятельности универси­тета. Назначение Кодекса сфор­мули­- ровано уже в пер­вом абзаце пре­амбулы.

«Про­фессио­нально-эти­че­с­кий кодекс – импера­тив­но-цен­но­ст­ная декларация базовых про­фессий на­­учно-обра­зо­ва­тельной деятельности университета: препо­да­ва­телей, на­уч­­­ных работ­ников, профессоров-ад­ми­нистра­то­ров, само­обя­­­за­­тель­ство уни­верси­тетских профессионалов, *ориен­тир* са­мопознания и само­ре­гулирования профессии».

Как я уже писал во вводной лекции к инновационному кур-су, сам формат мастер-класса в инновационном курсе при- кладной этики адекватен темам особого рода. Они возникают в *проблемных* ситуациях, подход к которым принципиально от- личается от применения *готовых* решений к очередной зада- че. Характеристика ситуации как *проблемной* определяется в качестве таковой как на основании широкой распространенности банализации этического кодифицирования со стороны про­-

фессионалов-практиков, так и в связи с известной ограничен- ностью предлагаемых теоретиками в сфере высшего образо- вания и исследователями соответствующей сферы прикладной этики методологических идей и технологий проектирования этических кодексов.

В формате мастер-класса в сфере инновационной парадигмы прикладной этики деятельности работает потенциал *демонстрации пути к результату*, новомуотносительно теории и практики. *Новому* – благодаря тому, что инновационная па- радигма рассматривает такого рода проекты как *многофунк- циональные* кейсы:

• с*лучай-прецедент* создания специально («по функции») проектно-ориентированного этического знания;

• *случай-прецедент* «встречного движения» исследователей в сфере прикладной этики и профессионального сообщества соответствующей сферы практики, в данном случае – университетских интеллектуалов, «встречного движения», развитого до уровня *соавторства* в проекте;

• *случай-прецедент* совмещения *модельности* проектиру­е­мого этического документа как универсального элемента инфраструктуры саморегулирования *высокой* профессии – с этосным эффектом *польдера;*

• *случай-прецедент* проектирования кодекса (миссии, кон- венции, этических приоритетов и т.д.) как *интегрального* профес­сионально-этического института, представляющего важней- ­шие элементы императивно-ценностной системы соответст- вующей сферы;

• *случай-прецедент* выдвижения *инновационной* идеи (и структуры) этического документа.

ОГРАНИЧЕНИЕ к замыслу. *За* рамками мастер-класса ос- тается обсто­я­те­льное об­суждение вопроса об универсальности пред­­ста­вля­емого здесь под­хода к проектированию эти­чес­ких ко­дексов, о во­з­мож­ности его распро­ст­ране­ния на практику этиче­с­кой инсти­туализации других универ­си­тетов.

Как уже было сказано выше, в процессе экспертизы моде-ли ПЭКУ один из ее участников – А.А.Гусейнов – поставил вопрос о статусе модели и сам ответил на него: «...это – типовая модель, ибо в ней нет никакой привязки к Тюмени и никакого запаха нефти и газа... Исходя из анализа содержания предложенной модели, можно заключить, что она является типовой в общенаучном смысле»[[122]](#footnote-122).

А я, в свою очередь, как уже было сказано выше, подчеркнул, что типичность-уникальность этого Кодекса – не в «запахе нефти», а в «случае ТюмГНГУ».

***2. Мотивы инициирования проекта***

***«Профессионально-этический кодекс университета»***

Самые очевидные, зафиксированные в Преам­бу­ле са­мого кодекса, мотивы, объясняющие *неформальное* отношение к обычно рутинно-бюрократическому документу:

- проявле­ния процесса *девальвации* профессио­нально-нрав­ственных ориентиров научно-обра­зова­те­ль­ной деятель­но­сти универ­ситетов. То, что еще недав­но считалось *постыд- ным,* сегодня для многих ста­новится нормой.

- конфликт в самом профессио­наль­ном сообщес­тве: для одних профессио­наль­ная дея­тельность яв­ля­ется исполнением долга. Для других – «дело­вым пре­д­при­ятием». В такой ситуа-ции особая необходи­мость профес­сио­нально-нравствен­ной под­держки первых.

А если системнее? Много­образные *проб­лемные зоны* в разви­тии университетов (прежде всего – отечествен- ных). Многие из них обна­ру­жива­ют­ся именно в сфере ценностных оснований научно-обра­зовательной дея­тель­нос­ти. В том числе:

- усиление тен­денции (само)оправ­да­ния низких нравов *высокой* по природе своей профессии «об­ъ­ек­тив­ными обстоятельст­вами»;

- разрушение полноценного профес­си­онализма в ситу­а­-ции утраты взаимного доверия админист­рато­ров и про-фессоров;

- конфликт моделей профессионального и жизнен­ного ус- пеха университетских профессио­на­лов;

- возложение заботы о вы­соком профе­с­­­сионализ­ме на пер­фекционизм самих уни­вер­си­тетских ин­тел­лектуалов. С апелляцией к их призванию, служе­нию, долгу – *без* сис- тем­ной институцио­нальной под­дер­­жки универ­си­­­те­том эти­­­чески пол­ноцен­ного про­фес­сиона­лизма и т.д.

Я вспоминаю мой собственный мотив инициировать про-ект «Профессионально-этический кодекс университета», каким я его представил участникам первого ректорского семинара, по­священного проектированию кодекса. Тем из них, кто встретил этот проект весьма холодно, я сказал следующее.

«Полагаю, мало кто оспорит такой диагноз: в нашем обще­стве уже много лет подряд идет понижение планки про-фес­сионализма. Массовое понижение, не у “отдельных лиц” и не “в отдельных случаях”. Но что особенно важно: в обществе распространяется *моральное санкционирование* пониженной планки. Она уже не только допускается (“та- кие времена”, “деваться некуда” и проч.), но начинает *морально* оправдываться. И для меня одна из задач профессионально-этического кодекса – побудить университетских профессионалов задуматься: не слишком ли низко мы по-зволили себе эту планку опустить? Удержится ли наша про­фессия как высокий вид деятельности, который нам доверен обществом, если мы себе такое позволяем, да еще и оправдываем? Именно этот мотив заставляет меня настойчиво пробиваться к сознанию тех, кто не очень го- тов к работе над кодексом».

***3. Введение в инновационную парадигму:***

***фрагменты лекций 1 и 2***

***из первой части инновационного курса***

В (для) аудитории, незнакомой с инновационной парадигмой, мастер-класс должен начинаться с «азов»:

*Биография инновационной парадигмы (Лекция 2).*

*Многообразие парадигм прикладной этики (Лекция 1.2).*

Для читателей и слушателей моего инновационного курса это уже пройденный этап.

4. Этап мастер-класса

***«"Техническое задание" на проектирование кодекса:***

***теоретическая концептуализация***

***и проектно-ориентированные разработки»***

Непременная установка проектно-ориентированного подхо­да к проблеме кодификации университетской этики – критичность в отношении практики создания «кодексов», которая демонстрирует «счастливое избавление» от концептуальной проблематизации *оснований* такой деятельности.

Отсюда – особое внимание к стартовому элементу техно­ло­­­гии этического проектирования – разработке «техзадания». Его роль: а) концептуальное программирование про­ектно-ори- ентиро­ва­н­­ной исс­л­е­­до­ва­тельской деятель­ности; б) организация проектной деятельности; в) определение результатов этих видов деятельно­сти в конкретном документе.

4.1. Основные понятия

проектно-ориентированного исследования

Концептуализация «техзадания» пре­дполагает определение основных нап­рав­лений его разработки.

Прежде всего – это исследование *природы нор­ма­тивно-цен­но­стной системы* научно-обра­зова­тельной деятельности – «уни­ве­рситет­ской эти­ки», – в том числе таких ее признаков:

• принадлежность к «высоким» профессиям;

• сочетание двух «малых» систем: этики корпора­ции-ор­га­низа­ции и этики про­фессии;

• саморегулирование профессии и т.д.

Напомню – в том числе и самому себе – что в (для) ауди-тории, незнакомой с инновационной парадигмой, здесь мастер-класс предлагает обоснование, уже предпринятое во втором параграфе лекции 10.

Следующее направление Концептуального техзадания – анализ практики этического кодифицирования университетов.

4.2. Лекция 13

**Критика идей и практик**

**этического кодифицирования**

4.2.1. Мотивы аналитического обзора

Критический анализ практики важно *полемически заострить*. Заострить, *с одной стороны*, скептически относясь к распространенной пра­­кти­ке *редукции* сложной нор­ма­тивно- ценностной системы университета к миссии и нормам корпоративной этики.

(И не только в оте­чественной практике. Так, нап­ример, в уже упомянутом в первом разделе этой части инновационного курса обращении «Этика: управ­ление вопросами этики в сис- теме высшего образования» руководству универ­ситетов рекоменду­ется осознать необходимость соз­да­ния кодексов, *пос­ле­довав примеру бизнес-струк­тур)*.

Мой скепсис оправдан рискованностью ориентации создателей университетских кодексов на пример кодек­сов бизнес-структур. Рискованностью «благодаря» не всегда осознавае-мым причинам и негативным по­след­ствиям многозначности корпоративной (само)иден­ти­фикации университетов. Имея воз­можность отослать читателя/слушателя инновационного курса ко второму параграфу лекции 10, ограничусь здесь краткими аргументами.

• Причины: среди разных значений такой (са­мо)­иде­­нти­- фикации доминирует корпоративная иденти­чность *организа-ции*, *предприятия, учреждения, фир­мы, ком­па­­нии* и т.п., а не корпорации-*профессии*.

• Послед­ствия: профессионально-этические осно­ва­­ния на­у­чно-образовательной деятельности универ­си­тета в этом слу­чае оказываются *подчиненными* корпоративной этике органи- зации.

Отсюда – пораженческая позиция: категори­чес­кий выбор в пользу «сферы услуг», пре­вращающий университет в «образовательный супермаркет».

*В то же время* я заостряю скептическое отношение к распро­страненному суждению о теоретико-методологическом обо- ­с­новании проектирования этических кодексов как *очевидном* *излишестве*. Суждение, которое встре­чается не только в оте-чественной университетской прак­тике. Например, по мнению почетного декана Brunel University С. Шварца, универси­тетский кодекс этики *не должен быть слишком изощ­рен­ным или глубо-ко философским.* «Он лишь должен содержать под­твер­ждение того, что университет обязуется честно и справедливо строить свои отношения с обществен­ностью, студентами, сотрудниками и партнерами»[[123]](#footnote-123).

Моя критическая реакция на ограничения такого рода ар-гументируется упомянутым выше риском *банализации* темы («достаточно здравого смысла, “философствование” уводит от него» и т.п.). Одним из последствий такого риска и является отношение к эти­ческому кодексу как к формальному документу, бюрократически мотивиро­ванному и уже потому дающему поддержку циничному отношению к кодификации университетской этики.

Другое проявление риска: не имея *концеп­туа­льно обос- нованного* образа универ­ситетской этики, с одной сторо-ны, и все же стремясь ориенти­роваться на некий кодекс – с другой, универ­ситеты вынуждены создавать свой кодекс методом проб и ошибок.

4.2.2. Матрица анализа пра­ктики

этиче­с­ко­го кодифи­ци­ро­вания университетов

Инфраструктура нормативно-ценностной системы университетской этики пред­ставлена много­образием кодексов, хар-тий, деклараций, анализ которых важно сориентировать преж-де всего на их соответствие природе «малой» системы, в том числе на *мотивацию* создания документа и его *язык;* на адекватность содержания документа основным структурным эле-ментам «малой» системы; на *технологию* создания и «внедрения» этических документов.

Инновационная парадигма прикладной этики предполага-

Конструирование специальной технологии анализа практики

этического кодифи­цирования университетов: матрицы анализа (см. табл. 8).

Таблица 8

|  |
| --- |
| ***Матрица анализа*** |
| • Этическая идентичность формата кодекса -  (не)ориентированность на различение:  (а) этического кодекса – и административного регламента;  (б) профессионально-этического и корпоративного кодексов;  • наличие мотивации создания кодекса в его тексте, содер-жание мотивации;  • (не)ориентированность кодексов на ценности профессиональных этик преподавателя, исследователя, университетского администратора;  • нормативно-ценностная структура кодексов: аппликация общеморальных норм – *или* их конкретизация в нормах профессиональной и корпоративной этик;  • модальность языка кодексов;  • (не)включение в формат кодекса этической комиссии |

4.2.3. Аналитический обзор

Предпринятый с помощью этой матрицы обстоятельный анализ университетской практики этиче­с­ко­го кодифи­ци­ро­вания – десятки текстов кодексов[[124]](#footnote-124) – представлю здесь на материа- ле двух этических документов.

Бухарестская декларация

этических цен­ностей и принципов

высшего образования в Европе[[125]](#footnote-125)

Декларация отличается вполне классической структурой этического документа. Прежде всего зафиксирую, что Декларация начинается с характеристики проб­лем­ной ситуации, среди признаков которой: проблема «равновесия между деятельностью уни­верситетов во благо общества и их предпринимательством»; превращение университетов «в комплексные и круп­- номасштабные учреждения, для управления которыми уже недостаточно руководствоваться традиционными академически-ми и коллегиальными нормами». И далее Декларация подводит к тезису об изменении «этических аспектов высшего образования, которые многократно пересматривались в свете традици-онного представления об университетах. Исключительно важ- но, чтобы новые этические и моральные обязательства обсуждались и осмысливались теперь с полным пониманием по- следствий резкого расширения миссии университетов в обществе знания».

Участники принимающей Декларацию конференции особо подчеркнули, что «уни­вер­ситеты нельзя рассматривать как на- учно-техни­че­с­кие “фабрики”, работающие в глобальной наукоемкой экономике, несмотря на их роль в повышении экономи-ческого благосостояния. Их интеллектуальные и культурные задачи более важны в обществе знания». Одна из высокозна-чимых культурных задач такого рода заключается в том, что «университеты не могут считаться свободными» от академических ценностей и этических норм не только потому, что они жизненно важны для «академического, культурного и политического развития самих сотрудников и студентов», но и потому, что эти нормы «влияют на моральный облик общества в це-лом».

Введение завершается тезисом о том, что «для обес­пече-ния соответствия этической миссии вузов высочайшим ценностям академического этоса» политические деятели, академи- ческие работники, исследователи, менеджеры и студенты дол-жны приложить все усилия к тому, чтобы в их академической деятельности воплотились разработанные конференцией ценности и принципы.

Следующий элемент классической структуры Декларации – «Ценности и принципы». Авторы полагают, что «академиче- ская культура любого высшего учебного заведения посредством миссий, институциональных хартий и кодексов академиче- ского поведения должна активно и целенаправленно способст-вовать распространению ценнос­тей, норм, практик, верований и допущений, ведущих институциональное сообщество в целом к утверждению этоса». А осно*ваниями а*кадемического этоса считают «прин­ципы уважения достоинства и физической и психической неприкосновенности людей; обучения в течение всей жизни; развития знания и повышения качества вовлечения в образование; участия в демократическом процессе, активной гражданской позиции и равенства».

Декларация утверждает значимость академической доб-росовестности в процессе преподавания и обучения. «Ключевыми ценностями добросовестного академического сообщест-ва являются честность, доверие, прямота, уваже­ние, ответст-венность и подотчетность. Эти ценности не только важны сами по себе, но и жизненно необходимы для обеспечения эффек-тивности и качества преподавания и исследовательской деятельности». Конкретизация этих ценностей соответствует стандарту нормативного блока классического этического документа. «Каждый академический деятель должен стремиться к честности и лишь потом распространять это устремление на осталь-ных членов академического сообщества, последовательно воз­держиваясь от лжи, мошенничества, краж и других форм нече-стного поведения, подрывающих качество академических сте-пеней. Взаимное доверие всех без исключения членов академического сообщества – непременная особенность рабочей обстановки, способствующей свободному обмену идеями, а также творчеству и личному развитию. Честность в преподавании, оценке успехов студентов, исследованиях, карьерном продвиже­нии и иных начинаниях, связанных с присвоением степеней, должна основываться на законных, прозрачных, справед-ливых, предсказуемых, последо­ва­тельных и объективных кри-териях. Свободный обмен идеями и свобода само­выра­жения основываются на взаимном уважении всех членов академического сооб­щества независимо от их иерархического статуса. Отсутствие подобного обмена отри­цательно сказывается на академическом и научном творчестве».

Представляется актуальным факт выделения в качестве самостоятельного элемента Декларации параграфа об этике менеджмента в образовании. Отмечу здесь (а) тезис о том, что «по отношению к предпринимательской и коммерческой деятельности органы управления должны применять наилучшие практики… для соблюдения правовых норм и сохранения ключевых академических и этичес­ких ценностей. Академические деятели, студенты и работники должны следить за тем, чтобы привлечение дополнительных прибылей не наносило ущерба качеству преподавания и исследований и уровню интеллектуальных стандартов» и (б) предложение «рассмотреть возможность учреждения институциональной процедуры "этического аудита"».

В параграфе «Исследования, основанные на академической честности и социальном реагировании» авторы Декларации не только отмечают значимость интеллектуальной свободы и социальной ответственности как ключевых ценностей научно-исследовательской деятельности, но и полагают, что «в при- сущих XXI веку более открытых системах обучения и производства знаний эти ценности должны не конфликтовать, а усиливать друг друга». При этом разработчикам кодексов научной этики рекомендуется не ограничиваться описанием стандартов – такого рода кодекс «должен содержать как стандарты, так и процедуры их практического воплощения, что позволит избежать поверхностности, бессодержательности, лицемерия, коррупции и безнаказанности».

Структура Декларации не была бы классической, если бы не включала раздел «Поддержка практического воплощения ценностей и этических принципов». **В числе механизмов реализации –** обеспечение равновесия «между общественным бла-гом и коммерциализацией без ущерба для ключевых ценностей академического этоса»; создание управленческой системы, «обеспечивающей возможность коллегиального принятия ре-шений».

Потенциал Бухарестской декларации этических принципов и ценностей высшего образования в Европе высоко значим. Но, во-первых, описанные в Бухарестской декларации цен­ности академической добросовестности рассчитаны на все профессии, без кон­кретизации к их особенностям, например, к *этике профессора.*

Во-вторых, случайно ли Декларация «прошла мимо» раз-личия ко­р­поративной и профессиональной этик в рамках универ­си­тетской этики в целом?

В-третьих, не «бескрыла» ли Декларация, «пройдя мимо» таких профессионально-этических ценностей, как служение в профессии, достоинство и честь, вне которых этика профессо-ра не адекватна миссии *высокой* профессии?

В-четвертых, адекватна ли актуализация Декларацией идеи академической добросовестности относительно российской ситуации этики профессора, если не ставит проблему мис-сии *профессии,* ее реального статуса, престижа в современной России?

Концепция

Кодекса профессиональной этики

образовательного сообщества

от Совета Российского Союза ректоров

(от 25 июня 2012 г. № 3)[[126]](#footnote-126)

Выполняя поручение Совета ректоров Тюменской об­ласти пред­ставить замечания и предложения к этому документу, НИИ ПЭ отме­тил актуальность разработки Концепции, убедитель­ность моти­вирующего разработку Кодекса тезиса об ответст-вен­ности образовательного сообщества России перед общест-вом и государ­ством, значимость акцента на роль Кодекса в миссии образовательного сообщества, продуктивность ряда кон­кретных пун­ктов текста Кодекса.

В то же время к тексту были предъявлены замечания как концеп­туального, так и конкретно-содержательного характера и сде­ланы предложения. Выделю лишь некоторые из них.

Наиболее общее замечание к тексту: слабо выражен *эти­ческий* характер кодекса и слишком проявляется *админи­стра­тивный* характер регулирования. Это обнаружи­вается, нап­ри­мер, в статье 3, характер которой, по сути, выводит за рамки Кодекса потенциал *само*ре­гулирования, с*амо­*обя­­за­­те­ль­­ства об­разова­тель­ного сообще­с­тва. В итоге документ фактически ре-гулирует поведение членов образовательного сообщества *бе­-зот­но­си­тель­но* к их профессионально-этическому вы­бору и по­тому реально спо­со­бен обес­пе­чить ско­рее *легальность* по- ­ведения, а не его *моральность.*

Соответственно, среди предложений: в статье 3 отметить, что Ко­декс – *само­обя­­за­­тель­ство* образовательного сообщест-ва, *ориентир* его само­познания и саморегулирования; подчер- ­кнуть, что Кодекс – «демонстрация флага» образовательного сообщества, его заботы о своей репутации и конкурентоспо- собности, прямо зави­ся­щих от престижа и репутации базовых профессий научно-образовательной деятельности. Декларированные Ко­дексом ценности – предмет *внут­рен­не­го* решенияпрофес­си­онала,от­ве­чающего *перед* про­фес­сией и *за* профессию, которой общество доверило *саморегулирование.*

Существенное концептуальное замечание: статья 4 – это именно ценности *профессии*, а статья 5 – это скорее прин­ципы *корпоративной культуры.* Фактически в Кодексе доминирует бюрократическое в*и*дение научно-педагогической профессии. Без концептуальной четкости (не просто терминологической – в тексте го­ворится то «образовательное сообще­ство», то «вузовская корпо­рация») есть риск проти­во­речия ценностей, порож­- дающего нравст­вен­ные конфликты. Всегда ли совпадают ценность *Служения* (слу­жения Профессии, служения Оте­­честву) – и ценность *службы*, регла­мен­тируемая дисципли­нар­ны­ми нормами?

Соответствующее предложение: открыто зафиксировать в тексте Кодекса объективное противоречие требований профессиональной и корпоративной (организационной) этик, характер­ное для современной ситуации научно-образовательного со- общества. Например: защищен­ность корпорацией-органи­за­ци­ей соци­ального и профессио­на­ль­ного ста­ту­са – и зависимость мо­ральной позиции профе­сси­онала от кор­по­ратив­ной соли- дарности; корпоративная *лояльность* – и перенос ответствен-ности за моральный выбор с индивида на организацию; соли-даризация профессионала с интересами корпорации – и под­- ме­на про­фес­сионального достоинства без­ро­пот­ным испол­ни­тельством.

В ЦЕЛОМ анализ множества кодексов позволяет сделать некоторые выводы.

• *Формат* кодексов как их *этический* образ не является пре­дметом рефлексии их авторов (во всяком случае в рамках текста). Уже поэтому распро­странено уклонение от различения *осо­бен­нос­тей* кодексов – общемора­ль­ных, этикетных, профессионально-эти­чес­ких, кор­по­ра­тив­ных и т.д. и от объяс­нения предпочтения одному из этих видов. В случаях све­де­ния раз-ных форматов в один текст характерно уклонение от обоснования подчине­ния одного формата другому или их эк­лек­тичного смешения.

• Заметна прямая связь между тем или иным форма­том-образом кодекса и той или иной версией миссии университета.

• За распространенной практикой кодифици­рова­ния часто сто­ит вполне определенное понимание идеи-миссии уни­вер­­си­тета, нагруженное отождествле­нием научно-обра­зо­ва­тель­ной де­ятельности с индуст­рией об­разовательных услуг.

Комфорт, имидж, моби­лизация, укрепление внутренней ор­га­низации и т.д. Но нестремление рассматривать кодекс как *эти­ческое ориентирование* университета и его профес­си­о­на­лов, как профессионально-этический регулятор и т.п. И, в це-лом, как институт развития и культивиро­вания *эти­ческих оснований* научно-образовательной деятель­ности.

• Это оборачивается определенной трактовкой *ста­ту­са* и *места* кодекса в жизни университета. Скрытый девиз многих текстов: «ни слова о саморегу­лировании». Явные последствия – административный язык многих кодексов и бюрократическое применение самого документа. Некоторые кодексы предложе-ны не как элементы собственно *этической* инфраст­руктуры универси­те­та, но как инструменты *административ­ной* инфра­структуры.

• Анализ практики этического кодифици­рования на­г­ляд­но подкрепляет принятое НИИ ПЭ еще на этапе форми­рования замысла проекта «Профессионально-этический кодекс университета» решение *«мы пойдем другим путем».*

4.3. Лекция 14

***Концепция креации этического кодекса***

СНАЧАЛА – предварительная проблематизация этической идентичности профессиональных кодексов в рамках инновационной парадигмы.

Кодекс – «правила добра» или инструкции по технике безопасности? Возможен ли профессионально-этический *стан­дарт?* Если «да», то каково его место между легальностью и моральностью? Кодекс – кредо и/или нормы? запреты и/или побуждения? Отдельно – правила работы профессиональных сообществ над своими кодексами, в том числе «Кодекс для кодификаторов».

ЭКСПЕРТИЗА современной отечественной практики эти-ческого кодифицирования, включая анализ, представленный в во втором параграфе Лекции 4[[127]](#footnote-127), показывает, что задача соз-дания профессионально-этических кодексов во многом зависит от того, способно ли профессиональное сообщество справить-ся с необходимостью «опознания» в некоторых из предлагае-мых ему сегодня проектов кодексов (не)скрытого недоверия к его нравственной свободе, не всегда скрываемого административного рвения.

Противопоставят ли профессиональные сообщества та-ким проектам кодексы, опирающиеся на концепцию *нравст- венного самоопределения* профессионала? Перебирая пред-лагаемые варианты, «откроет» ли то или иное профессиональное сообщество не всегда очевидную связь принципов и норм каждого из кодексов с такими понятиями мировоззренческого ряда, как «*кредо»*, «*призвание»*, «*служение»?* Идентифицирует ли кодекс как институт самоопределения сообщества относительно его миссии, социальной роли, духа корпорации? Осоз-нает ли профессиональное сообщество, что без рефлексии этой проблематики для него рискованны не только слегка за-маскированные кодексы *вне*моральной регуляции, но и самые благие намерения по развитию профессиональной солидарности?

Ответы на эти вопросы прямо связаны с разработкой критериев этической идентичности кодекса.

КРИТЕРИЙ 1. *Назначение кодекса определяется дуалистичностью природы морали, сочетающей как регулятив-ную, так и ориентирующую миссию.*

Уклонение от принятия этого признака феномена морали оборачивается (не)намеренной редукцией сложной норматив-но-ценностной природы этического кодекса.

Этот критерий дает возможность преодоления двух край-ностей в понимании назначения этического кодекса: его сведение к мировоззренческой миссии и, соответственно, к домини-рованию задачи морального ориентирования, с риском недооценки роли норм, этикетных правил, стандартов, инструкций – или к роли регулятивной и, соответственно, к недооценке ценностно-ориентирующей роли кодекса, к гипертрофированию формата административного регламента.

КРИТЕРИЙ 2 – *Адресат кодекса – субъект морального выбора.* Субъект морального выбора – таков статус личности, на которую должен быть ориентирован кодекс.

Актуализация этого критерия очевидна в ситуации мас- ­сового производства корпоративных кодексов с их склон­ностью к смещению выбора от субъекта к организации.

Реакцию на эту ситуацию в Профессионально-этическом кодексе университета участники реального мастер-класса увидят, открыв в раздаточном материале текст «Профессионально- этический кодекс ТюмГНГУ» на разделе «Преамбула»: «Кодекс – сво­еоб­раз­ная *ло­­­ция* для творческого мораль­ного выбора в кон­кретных ситу­ациях на­учно-об­разо­вательной деяте­ль­но­сти...».

Слушатели-читатели инновационного курса видели этот фрагмент во втором параграфе лекции 10. А полный текст Профессионально-этического кодекса университета – в приложении к мастер-классу.

Препо­да­ватель, научный работник, уни­вер­си­тетский ад-министратор – не только *объ­ек­ты* внешних тре­бо­­ва­ний, «испол­ни­тели функции», дисцип­ли­ни­ро­ванно следу­ю­щие дол­­жно­стным инструк­циям.

Они – *субъекты мо­раль­но­го выбора:*

- осознанно при­нимающие *мировоз­зрен­чес­кое* ре­ше­ние как относительно сло­жившихся в профес­сии нравов, так и отстаиваемых ею нрав­ст­венных норм: последова­тель­но исполнять профе­сси­о­нальный долг? пред­по­честь позицию «двойной морали»? цинично согласиться с про­фес­- сиональ­ными деформа­циями?;

- лично приверженные цен­нос­тям своей профес­сии, они не делегируют персональный професси­онально-нрав­ст­вен­ный вы­бор своей организации;

- готовые проводить цен­но­с­ти профессии через *нрав­ственно-конф­лик­­тные си­туа­ции,* тре­бующие ра­ди сле-дования одной из мо­ральных норм посту­пи­ть­ся другой. Типичные ситуации такого рода: про­тиворечие требований профессиональной этики – и этики организации; столкно- вение ценностей *высокой* профессии – и требований от имени «интересов уни­верситета», идентифи­цирующего се­бя как бизнес-кор­по­ра­цию по ока­за­нию *образо­ва­тель­ных услуг;* про­тиворечие требова­ний профессио­наль­ной этики – и требований общественной морали; кон­­фликт норм *в рамках* профессио­нальной этики.

Этическая идентичность кодекса испытывается в после­довательном проведении в содержании всех его разделов ба- зовой идеи прикладной этики: отношение к субъекту, которому адресованы требования той или иной «малой системы», как субъекту морального выбора. Не только общеобщественная мо­раль или мораль индивидуальная, но и их приложение к сегментированной жизни общества основаны на возможности выбора и способности выбирать. И феномен конкретизации об- щеобщественной морали в кодексах не отменяет этого базово-го условия моральности. А если «отменяет», значит на деле конструируются своды внеморальных или квазиморальных правил. Как это бывает в некоторых «этических кодексах» уни- верситетов, было обстоятельно рассмотрено в обзоре практики кодифицирования.

Тезис о статусе личности как субъекта морального выбо- ра в своем общем виде говорит лишь о *необходимом* критерии.

Необходимом особенно сегодня – в ситуации массового производства корпоративных кодексов с их склонностью к админист-ративному регламентированию поведения. Однако это «техус- ловие» *не достаточное.*

Во-первых, стоит учесть неэффективность лишь декларативной апелляции к феномену морального выбора, когда ре-альное содержание кодекса – лишь этикетные требования, как раз и не предполагающие ситуации выбора («До начала заня-тий выключать мобильные телефоны или переводить их в беззвучные режимы...»).

Во-вторых, даже и не декларативное признание роли кодекса в отношении университетского профессионала как субъекта морального выбора само по себе не достаточно. Можно ли обойтись без специального внимания кодекса к проблеме выбора в ситуациях *нравственного конфликта*, возникающих при столкновении ценностей общей морали и морали профессиональной, ценностей разных профессий, ценностей одной и той же профессии, ценностей профессии – и корпорации-орга­- низации? Будет ли эффективен кодекс без включения в него моральных дилемм научно-образовательной деятельности и, соответственно, критериев поиска их решения (речь, разумеет- ся, не идет ни о фэйк-дилеммах, ни о кодексе-решебнике)?

В то же время самый аутентичный и эффективный кодекс не отменяет последнюю инстанцию морального выбора – ин- дивидуальное решение.

КРИТЕРИЙ 3. *Моральное творчество или бюрократический азарт регламентирования?* В определенном ответе на этот намеренно ригористичный вопрос – еще один критерий этиче-ской идентичности кодекса.

Аналитический обзор отечественной практики создания университетских кодексов дал необходимые доказательства того, что эта альтернатива не надумана: были найдены приме-ры бюрократически мотивированных «этических» документов. В основе которых – как было отмечено – представление о «сотруднике» как дисциплинированном исполнителе стандартов благопристойности, но не как субъекте морального выбора.

Однако и самого по себе формального предпочтения пер-

вой альтернативы не достаточно. Важен смысл, вкладываемый

в понятие морального творчества применительно к аутентич- ности этического кодекса. Речь, во-первых, идет о том, что к случаю проектирования кодекса полностью относится общий вывод, согласно которому в процессе конкретизации общест-венной нравственности ставится и решается вопрос о подлинном развитии содержания общеморальных повелений.

Во-вторых, креация кодекса, если это не инициированный «сверху» бюрократический регламент, предполагает не только фундаментальный выбор в пользу моральности и акт самооп-ределения субъекта к той или иной системе нравственных ценностей, и не только акт приложения-конкретизации общеобщественной моральной системы к «малым системам», но и акт творческого решения по применению требований кодекса в поступке. Поэтому проектирование этического кодекса должно быть ориентировано на «фронезис», «этическое умение» в сфе­ре принятия моральных решений.

Моральное творчество – «образ жизни» кодекса, способ его создания и способ существования.

КРИТЕРИЙ 4. *Кодекс – это конвенция. Конвенциональность – процесс и результат организованного этического дискурса*.

Во-первых, важен момент проектно-ориен­тирован­ной реф­лексии переходного характера ситуации в профессиональном сообществе, воплощающийся в конвенциональной модели этического документа. Такая модель отражает ситуацию не столь-ко зрелого сообщества, сколько *прото*сообщества, атомизированного «цеха», требующую (нового) *собирания* профессии. При этом одно дело – когда на старте проекта его участники слышат буквальный перевод термина «конвенция», и совсем другое – когда они приходят к пониманию связи степени эф- фективности формулируемых сообществом самообязательств и меры их конвенциональности, той меры, в какой эти обяза-тельства станут итогом договора, соглашения.

Обеспечивающий проектирование кодекса критерий конвенциональности имеет несколько аспектов. Первый: процесс формирования идеи и текста кодекса на основе организованно-го этического дискурса, процедура которого, как известно, со- ответствует требованиям диалогичности, равенства участников процесса, установки на понимание, поиска взаимоприемлемых решений, консультирования и т.д.

Второй: конвенциональный характер проектируемого до- кумента отражает нравственную ситуацию и в обществе, и в «цехе», и в организации, которую трудно регулировать *идеальным* сводом принципов и норм. Третий: участники проекта до-говариваются о невозможности соревноваться с мудростью На-горной проповеди и о нецелесообразности писать кодекс с дотошностью учебно-методи­чес­кого пособия, о намерении уйти как от утопического морализаторства, так и от «морального инструктажа».

Принятие критерия конвенциональности – профилактика догматической интерпретации природы и роли кодекса. В том числе такой практики, когда кодексы проектируются на манер ка­зенно-коллективистской морали в чиновничьем исполнении. В этом случае они и приобретают дух административно-пра­- вового принципа оценки, но без правовой санкции (хотя и с возможным ее предвкушением). Кодекс в этом случае выступа-ет как прокрустово ложе, лекало, механический ранжир, тре- бую­щий лишь одного – наложения нормы на казус.

Предметом конвенции является и презюмирование в тексте документа благотворности определенного (метафизически неизбежного) риска субъекта в ситуации морального выбора как естественного фактора профессионально-нравственной де­ятельности. То же относится и к обоснованию права на нравст-венные искания, на моральное творчество, в том числе и творчество, результат которого – новые нормы. Кодекс в этом слу-чае – не самодовлеющий инструмент оценивания и санкционирования, но ориентир для самостоятельной оценки, своеобразная лоция для творческо-го акта морального выбора.

КРИТЕРИЙ 5. *Критерий реально-должного.* Концепция этоса в инновационной парадигме прикладной этики, трактующая «этос» как промежуточный уровень между пестрыми нра-вами и собственно моралью, *сущим и должным,* ориентирует авторов кодекса на соблюдение демаркационной линии между *реально-должным,* выходящим за полюсы притяжения хаотического состояния нравов, и строгим порядком *идеально-дол-жного*, сферой собственного морального.

Установка на доминирование в содержании кодекса ори-ентира *реально-должное* значима уже из-за возможности конструктивного преодоления противоречия морального творчест-ва: с одной стороны, не ханжество ли завышать моральные требования к профессионалам в условиях вполне определен-ной ситуации в обществе, с другой – не попустительство ли ссылаться на нравы?

Более сложной является роль этосного критерия с точки зрения возможности учета в содержании кодекса *многообразия мотивов* субъектов научно-образовательной деятельности, характерного для массовизации университетского образования, с одной стороны, доминирования рыночной парадигмы «сферы услуг» – с другой. Если создатели кодекса захотят – и смогут – структурировать виды мотивации адресатов кодекса в отношении к своей деятельности, продуктивно обострится до сих пор малоотрефлексированный вопрос о возможности разноуровне­вых с моральной точки зрения требований кодекса. В том числе вопрос о необходимости и достаточности формата «мини- маль­ный стандарт».

Наиболее сложный вопрос: каким образом этосная кон- кретизация «малых» систем и проектное воздействие на них не позволяют свести кодекс к «обслуживанию нравов», не допускают уценивания должного? Как этосный критерий идентично-сти решает проблему *моральной* аутентичности кодекса?

Очевидно, что уже само по себе приложение общеобще-ственной морали к сегментированному социуму в *каждом из двух взаимосвязанных* значениях приложения – конкретизация и проектирование – ставит этот вопрос. Но достаточно ли дек-ларации о необходимости в процессе этического проектирования профилактировать подмену кодексов «регламентами», «функциональными стандартами» и т.п.?

Аналитический обзор практики кодифицирования дал дос-таточно примеров смешения моральных по происхождению, ге-незису и функциям норм и ценностей с внеморальными регу­- лятивами – правовыми, административными и т.п. Возникаю-щие причудливые «новообразования» порождают, во-первых, серьезные теоретико-мето­доло­гические проблемы, в том числе междисциплинарные тяжбы по поводу принадлежности каждого из этих комплексов к миру морали, менеджмента, права и т.п. И споры о том, утрачивают ли соединяемые элементы данных комплексов свои исходные атрибутивные свойства, перестают ли быть самими собой, или в каждом из этих «миров», хотя они и «прикипели» друг к другу, продолжают проявляться свои ценностные логики, нормативный инструментарий, лингвистиче-ские правила?

Во-вторых, практика кодифицирования проблематизирует и проектные решения: можно ли ради реалистичности-праг- ­матичности кодекса жертвовать моральной идентичностью его норм, ослабляя или даже теряя ее в процессе слияния со стандартами и регламентами? Или нормам «дозволено» лишь входить в состав некоего комплекса, включающего и регламентные правила, на определенных – автономных – правах? Или, на- оборот, следует ограничивать этический кодекс только сводом норм профессиональной (и корпоративной?) этики, оставляя все остальное за рамками этического кодекса?

Вполне понятный мотив придать этическому документу более реалистический характер не отменяет *предела* свободы проектировщиков в попытках повысить реалистичность кодек-са. В рамках этого предела и работает этосный подход к моде-ли кодекса, в котором значима роль ориентиров *реально- должного*.

КРИТЕРИЙ 6. *Этический кодекс как интеграция «малых систем».* Этическая идентичность кодекса университета испытывается в процессе интеграции в его содержание ценностей профессиональной этики и этики корпоративной (в этом случае речь идет об одном из двух видов корпоративной самоидентификации университета – корпорации-организации). Как их со-вместить в одном документе?

Вряд ли неразрешима проблема интеграции в кодекс ценностей и норм общеобщественной морали. Вполне возможно применить в проектировании кодекса достаточно широко распространенную структуру: «принципы – нормы – этикетные правила». И развить ее за счет еще одного структурного элемента – «минимального стандарта».

Но реалистично ли претендовать на проектирование стро-го организованной структуры «малых» систем, соответствую-щих *обоим* значениям корпоративной самоидентификации университета? И каково в этом случае место требований корпоративной этики в модели кодекса?

Они должны быть представлены в каждом из ее элемен-тов: Преамбула – Кредо – Нормативный ярус – «Минимальный стандарт» – Комиссия?

Только в некоторых из них? Но в каких именно: в рубрике «Минимальный стандарт»? в «Правилах этикета»?

В опыте этического проектирования в инновационной па-радигме предлагается включение в структуру кодекса особого раздела «Императивы корпоративного поведения».

При этом предстоит конкретно ответить на вопрос: этиче­с­кая идентичность кодекса, интегрирующего разные нормативно-ценностные подсистемы, предполагает единую модаль- ность? А если для текста кодекса будет предпочтен язык рекомендаций, то адекватен ли он фрагментам, отражающим природу корпоративной этики?

5. Этап мастер-класса

***«Разработка техзадания"»***

5.1. Ноу-хау инновационной парадигмы

В (для) аудитории, незнакомой с инновационной парадигмой, мастер-класс должен начинаться с «азов», которые для читателей и слушателей моего инновационного курса уже прой­дены:

5.1.1. Сравнительный анализ парадигм прикладной этики по критерию практичности (см. лекция 1 – часть первая инно- вационного курса).

5.1.2. Этика прикладная и/или этика практическая (см. лекция 1 – часть первая инновационного курса).

5.1.3. Специфика проектно-ориентированного знания (см. лекция 3 – часть первая инновационного курса).

5.1.4. Технологии этико-прикладного знания (см. лекция 8 – часть вторая инновационного курса).

5.2. Основные направления разработки техзадания

5.2.1. Первый шаг разработки «техзадания» – модельные пара­ме­тры Ко­декса в инновационной парадигме (см. табл.9).

Таблица 9

|  |
| --- |
| ***Модельные параметры кодекса*** |
| - структурированная преамбула  - мировоззренческий ярус  - нормативный ярус  - «минимальный стандарт» как технология  *правильного исполнения* профессии  - императивы корпоративного поведения  - этическая комиссия  - раздел «Комментарии» |

Второй шаг разработки – рубрицирование каждого из этих элементов применительно к кодексу университетской этики. Это шаг создает первую версию его модели.

Раздел «Преамбула»

*Рубрики*

«Проблемная ситуация»

«Мотивы»

«Намерения».

Раздел «Мировоззренческий ярус»

*Рубрики*

«Профессионал научно-образовательной деятельности   
как субъект морального выбора»

«Гуманистическая ориентация   
научно-образовательной деятельности»

«Профессиональное достижение»

«Моральный выбор в ситуациях нравственного конфликта».

Раздел «Нормативный ярус»

*Рубрики*

«Моральное измерение» профессионализма»

«Профессиональная этика преподавателя»

«Профессиональная этика исследователя»

«Профессиональная (деловая?) этика   
университетского менеджера»

«Патос научно-образовательной практики»

«Конфликты профессиональной

и корпоративной (организационной) этик в университете».

Раздел «Минимальный стандарт»

*Рубрики*

«”Минимальный стандарт” как способ совместить

ригоризм и реалистичность в требованиях кодекса»

«”Минимальный стандарт” в сфере профессиональной этики».

Раздел «Императивы корпоративного поведения»

*Рубрики*

«Взаимоотношения в организации»

«Стиль решения конфликтных ситуаций»

«Контрактность взаимных обязательств»

«Забота корпорации о своей репутации»

«Сочетание ценностей корпоративности   
с ценностями общественного масштаба»

«Этикетные правила как регуляторы формальной стороны корпоративного поведения».

Раздел «Этическая комиссия»

*Рубрики*

«”За” и “против” решения о создании этической комиссии»

«Выбор статуса комиссии»

«Выбор модели комиссии».

Раздел «Комментарии»

5.2.2. Модель этического кодекса:

формат «техзадания» для участников проекта

Формат «техзадания» – это прежде всего *само*задание разработчиков кодекса от НИИ ПЭ. Но и обращение НИИ ПЭ к потенциальным соавторам текста кодекса в коллективе уни- верситета. Отсюда – и гипотетический стиль предлагаемого коллегам по университету содержательного наполнения моде-ли, и элементы аргументации в пользу данного текста, и рекомендации по рефлексии как в связи со структурой документа, так и с содержанием его разделов. Текста, в котором исходная модель кодекса содержательно наполнена. Разумеется, лишь предварительно.

Представлю здесь *фрагменты* содержательного напол- нения модели на примере некоторых разделов.

*Преам­була.* На этапе эскизной конкретизации преамбулы целесообразно включение объ­яс­не­ние-оправдание Кодекса. Во-первых, чтобы исключить *высо­ко­­мер­ность* в отно­шении к коллективу универ­си­тета или к обществу. Во-вторых, чтобы профилак­тировать вполне ожидае­мые реплики по по­во­­ду не- целесоо­б­ра­з­ности «усложнения» тек­ста Кодекса.

Одна из функций *объяснения-оправдания* – профи­лактика утопических ожи­даний и, соответственно, ра­зо­чарований в Кодексе. Про­филактика как для самого университета, так и для общества. Один из возможных аргументов такой профилактики – включение в преам­булу особого тезиса. Согласно ему, Кодекс – не га­рантия от нарушений профессиональной и/или кор­по­ра­тивной этики, но шанс: (а) поддержать достоин­ство универси­тета, (б) выдержать сложные ситуации выбо­ра, (в) опе­реться на опыт других университетов *(…).*

*Мировоззренческий ярус.*  Для многих университетов оп-ределить место этого раздела – при желании – нетрудно. Миссия университета чаще всего сформулирована ими в формате стратегии, в котором смыслоценностным аспектам научно- образова­те­ль­ной деятельности внимание обычно не уделяет-ся; поэтому и кодексы этих университетов вполне естественно могут включить в свое содержание эту проблематику. В случае с ТюмГНГУ, который ранее Кодекса сформулировал «Миссию-Кредо», выстроить мировоззренческий ярус кодекса сложнее: есть риск повторения содержания «Миссии-Кредо» в этом разделе.

(…) Авторам кодекса можно ли уклониться от характеристики базовых профессий научно-образовательной деятельности как *высоких* профессий. И, разумеется, от предъявления критериев такой идентификации: гуманистической ориентации научно-образовательной деятельности, во-первых, приоритетности мотива «служения в профессии» перед интересом «жизнь за счет профессии» – во-вторых. В тексте раздела предполагается объяснить смысл понятия *кредо*, показать, что кредо фокусирует «дух университета»: подчеркивает доверие нравственной свободе тех, кому адресован кодекс, отказ от паники из-за непредсказуемости самоопределения субъекта, противостояние любым намерениям патерналистски «опекать» свободное решение (…).

*Нормативный ярус.* Предварительное замечание, кото-рое, возможно, стоит учесть соавторам кодекса при работе над этим разделом: «неконкретность» моральной нормы, обычно трактуемая как ее недостаток в сравнении с нормами административными, техническими, правилами ремесла и т.д., являет-ся скорее преимуществом, заключающимся в отношении к профессионалу как субъекту свободного выбора (и ответственности). Преимуществом именно потому, что моральные нормы требуют рефлексии, вовлекают профессионалов в ситуацию выбора (…).

Забота авторов кодекса – структурирование «яруса». С одной стороны, все просто – основные структурные элементы должны содержать нормы всех трех видов базовых профессий научно-образовательной деятельности университета: профессиональных этик преподавателя, исследователя, менеджера (администратора). С другой стороны, такая сегментация «яру- са» не снимает трудности конкретизации каждой из трех «малых» систем. Основанием для их характеристики могут быть «болевые точки» и «точки роста» базовых профессий научно-образова­тель­ной деятельности (…).

*Минимальный стандарт.* Конструктивность работы над разделом зависит от преодоления двух трудностей, ожидаю-щих ее авторов. Первая – дискуссионность самого формата «минимальный стандарт» с точки зрения его этической аутентичности. Вторая – отсутствие прецедентов кодифицирования университетской этики в таком формате (не путать с корпора-тивными стандартами-регламентами).

Содержание этой рубрики – простые нормы профессиональной морали для базовых профессий научно-образова- ­тельной деятельности университета.

Однако авторам раздела предстоит осознать строгое «техусловие»: «минимальный стандарт» в сфере профессио-нальной этики не тождествен стандартам дисциплинарных рег-ламентов и т.п., не предполагающих субъекта выбора. «Подсказка»: «минимальный стандарт» профилактируется от редукции к стандартам регламента уже тем, что декларируемая в разделе «Кредо» ориентация кодекса на статус университетского профессионала как субъекта морального выбора не требует включения в кодекс правил, детально расписанных до формы стандарта. Стандарты не эффективны в нравственных коллизиях повышенной сложности, в отношении поступков с запутанностью мотивов, обстоятельств и последствий реше-ний, полных драматизма.

«*Императивы корпоративного поведения*». «Техзада-ние» для проектирования данного раздела кодекса: здесь дол­жны быть сформулированы *над*профессиональные императи-вы, определяющие организационное поведение субъектов ба-зовых профессий научно-обра­зо­вательной деятельности университета. Один из способов формирования содержания данного раздела – вторичный анализ текстов практикуемых кодексов. Не упуская вопроса об *этической* подлинности интегри- руемых в этот документ корпоративных норм, предстоит выделить в рассмотренных в аналитическом обзоре текстах (а) очевидные для интеграции нормы, (б) требования, включение ко- торых – предмет дискуссии, (в) требования вряд ли, – а чаще всего наверняка – неприемлемые. Процедура эксперимента – «примерка» корпоративных ценностей, декларируемых практикуемыми кодексами, к природе университета как научно- образовательной корпорации.

Вероятно, шанс конструктивности анализа текстов с точки зрения поиска в них приемлемых аналогов повышается в тех случаях, когда практикуемые кодексы обращаются к «коллективистским» по своему происхождению элементам корпоратив-ной этики, «наследующим» этические кодексы трудовых кол-лективов.

Существенная задача раздела «Императивы корпоративного поведения» – обеспечение сочетания ценностей корпоративности с ценностями общественного масштаба.

Скорее всего, именно в раздел «Императивы корпоративного поведения» предстоит включить этикетные правила, регулирующие формальную сторону корпоративного поведения.

*Этическая комиссия.* Прежде всего, авторам кодекса предстоит взвесить «за» и «против» самого решения о созда- нии этической комиссии. Весьма вероятно, что вред от ее возможной бюрократизации превысит позитивный эффект.

Далее авторам кодекса предстоит сориентироваться в выборе статуса комиссии: скорее институция саморегулирования профессии – или скорее контрольная структура корпора-ции-организации? И, соответственно, в выборе модели комиссии. Одна из них – скорее комиссия-суд с функцией наказания на­рушителей, как в форме моральных взысканий, так и админи­с­тративных. Другая модель является скорее экспертно- консультатив­ной.

В качестве «техзадания» авторам этого раздела кодекса можно указать на «плюсы» и «минусы» каждой из моделей комиссии: инстанции нравственного суда – и экспертно- консультативной инстанции. Вероятно, что они посчитают це- лесообразным синтезировать «плюсы» обеих моделей. В этом случае привлекателен опыт проектирования Тюменской этической медиаконвенции.

*Комментарии.* На стартовом этапе рациональнее выделить тематические направления возможных комментариев.

• Одно из них может фиксировать стремление преодолеть «Сциллу и Харибду» этического кодифицирования, говоря о том, что избранная модель кодекса – способ преодоления превратных образов профессионально-этических кодексов и ко- дексов корпоративной этики. Например, представлений о том, что эти кодексы вполне успешно заменяются общечеловеческими заповедями или, наоборот, нормы профессиональной и корпоративной морали сводятся либо к административно- служебным инструкциям, либо к сугубо технологическим пра- вилам ремесла.

• Другое тематическое направление раздела «Комментарии» может быть связано с *опережающей* рефлексией вполне ожидаемого вопроса: стоит ли заниматься поисками в сфере моральной идентификации и самоидентификации базовых профессий научно-образовательной деятельности университе- та в *реальных* отечественных обстоятельствах? Что, кроме шизофренического раздвоения сознания между сущим и долж- ным, эти поиски дадут преподавателю, исследователю, уни- верситетскому менеджеру в его практической деятельности?

В качестве возможного аналога текста раздела по этому тематическому направлению уместно освоить несколько су- ждений из опыта проектирования Тюменской медиаконвенции.

6. Этап мастер-класса

***«Технология реализации "техзадания"»***

***6.1. Технология внешней экспертизы***

Следующий шаг алгоритма мастер-класса – характеристи-ка внешней экспер­тизы концептуальных оснований и параметров модели Ко­декса специалистами в этике, социо­ло­гии, ме- нед­жменте и т.д.

Если первым результатом работы над «техзаданием» ста­ла модель-техзадание для авторов и соавторов кодекса, в ко-торой структура модели была наполнена *версией содержания* разделов, то вторым результатом – модель кодекса в версии для внешней экспертизы, сосредоточенной на концепции кодекса в целом и концептуальной проблематизации каждого из его разделов.

Скорее всего, не каждый университет захочет идти этим путем. Да и не у каждого университета есть такая возможность. Но я описываю опыт ТюмГНГУ для того, что по­казать специфи-ку проектирования Кодекса в иннова­ционной парадигме.

Направления внешней экспертизы концептуальных осно-ваний и параметров модели Кодекса отражены в содержании таблицы 10.

Чтобы повысить эффективность внешней экспер­тизы, конструируется своеобраз­ная *эксперт­ная си­с­те­ма* проекта. Критерии системы: многообразие кон­цеп­туальных подходов и аспектов анализа модели коде­к­са; разносторонность практического опыта проек­ти­рования.

Экспертам[[128]](#footnote-128) была предложена модель кодекса, в которой ка­ждый из разделов был структурирован особыми *рубриками*. В качестве примера обращусь к разделу *«Мировоз­зрен­ческий ярус»,* рубрикация которого представлена в таблице 11.

Таблица 10

|  |
| --- |
| **Направления внешней экспертизы** |
| (а) Анализ концептуальных оснований проектирования кодек-са университета:  – адекватности критики этических документов современных университетов;  – актуальности проектирования кодекса в современной си- туации и прогнозирование последствий его создания;  – реалистичности гипотезы об университетском приоритете ценностей «высокой» профессии над корпоративными ценностями.  (б) Определение приемлемости предложенных критериев этической идентичности кодекса.  (в) Оценка конструктивности модельных параметров формата этического кодекса.  (г) Соотнесение модели кодекса с личным опытом эксперта в создании кодексов других университетов |

Таблица 11

|  |
| --- |
| ***Мировоззренческий ярус*** |
| • Университетский профессионал как субъект морального выбора, а не только дисциплинированный исполнитель стандартов благопристойности.  • Гуманистическая ориентация научно-образо­ва­тель­ной деятельности и приоритетность мотива «служения в профессии» (базовые профессии как «высокие» профессии).  • Стремление к профессиональному успеху как один из ориентиров научно-образовательной деятельности.  • Моральный выбор в ситуациях нравственного конфликта (столкновение ценностей общей морали и морали профес- сиональной; ценностей разных профессий; ценностей профессии – и корпорации-орга­низации). |

Проект экспертизы не предусматривал анкеты как унифи­цированного задания для экспертов. В то же время у этой экспертизы была вполне очевидная прагматичная задача – повлиять на следующий этап работы над моделью кодекса. Поэтому был построен особый алгоритм *анализа* суждений экспертов. Он отображен в таблице 12.

Таблица 12

|  |
| --- |
| ***Алгоритм анализа суждений экспертов*** |
| • Мотивы создания кодекса  • моральная субъектность  • «наивный рационализм» методологии проекта  • формат кодекса в связи с проблемой этической инфраструктуры  • структура кодекса  • смысл выделения в кодексе двух видов этики: профессиональной и корпоративной  • действенность кодекса  • уроки на перспективу. |

Сосредоточенность алго­ритма анализа именно на такой проблематизации дала возможность извлечь опреде­ленные *уроки* для развития проекта. Обращусь к одному из аспектов анализа экспертных материалов о модели кодекса – «О моти-вах создания кодекса».

• Два эксперта посчитали мотивы раз­работки модели *уто­пическими.* Они предположили, что разработ­чики совсем не озабоче­ны риско­ванными последствиями своих благих наме- рений, в том числе превращением резу­льтата «самолюбования мораль­ных философов» в инструмент «моральной полиции».

• В свою очередь еще один эксперт понял мотива­цию разра­бот­чиков предложенной для экспертизы модели иначе: предположил, что модель кодекса отвечает на вне­шние и внутренние вызовы современ­ным универ­ситетам.

Разумеется, правы те из экспертов, которые преду­преж­дают о риске манипулятивных, имита­цион­ных мотивов в практике создания университетских кодексов: нельзя упустить из виду массовый феномен *квази*кодексов, кодексов-фикций, кодексов-сурро­га­тов. Но ответ на этот риск может быть разным: в диапазоне от «не ввязываться из-за риска...» до «осоз­на­вая риск, профилактировать его в самой модели кодекса».

Именно с осознанием отмеченных в критических замечаниях экспертов вероятных последствий связа­ны две вполне внятно заявленные цели Кодекса: само­познание профессии и «демонстрация флага».

***6.2. Технология формирования***

***университетского дискурса о Ко­дексе***

6.2.1. Коммуникативные практики проекта

В целом дискурс о Кодексе универ­ситета как про­странство коммуникативных практик форми­ро­вался с помощью ряда технологий проекта (см. табл. 13).

Таблица 13

|  |
| --- |
| **Формирование дискурса о Кодексе в коммуникативных практиках проекта** |
| • Экспертиза «болевых точек» и «точек роста» ситуации университета как своеобразные «задания» для содержания кодекса.  • «Взвешивание» потенциала кодекса в разрешении актуальных проблем научно-образовательной деятельности.  • Рефлексия нравственных оснований профессионализма.  • Обсуждение формата, мотивации, намерений, потенциала и содержания будущего кодекса. • Разработка конкретных фрагментов кодекса. |

Краткая аннотация каждой из этих практик:

- в инди­видуальных интервью с университетскими препо-да­вателями – через экспертизу «болевых точек» и «точек ро- ­ста» ситу­ации уни­верситета как своеоб­разных «заданиях» для содер­жания кодекса;

- в процессе анкетного опроса пре­подавателей университета – через «взвешивание» по­тен­циала кодекса в разрешении актуальных проблем научно-образовательной дея­тель­ности;

- посредством экспертных интер­вью «Жизнь в профессии» – через рефлексию морального измерения профессионализма;

- на рек­тор­ских семи­нарах – через обсуждение формата, мотивации, на­ме­ре­ний, потенциала и содер­жания будущего кодекса;

- в персональных заказах экспертам на разработку кон-кретных фраг­мен­тов ко­декса – через конструиро­вание «этики профессора».

Одна из этих практик – индивиду­аль­ные интервью с университетскими профессионалами, проведенные и проанализированные социологом НИИ ПЭ М.В.Богдановой[[129]](#footnote-129). Участники интервью – профессор кафед­ры; доцент; заведующий; доцент, руководитель административного подраз­деления; старший пре­подаватель, заместитель директора института.

Как отмечено выше, в этой коммуникативной практике дискурс о кодексе университета форми­ровался через эксперти-зу «болевых точек» и «точек ро­ста» ситу­ации уни­верситета как своеобраз­ных «заданиях» для содер­жания кодекса.

В качестве одного из таких «заданий» было выде­ление признаков кодекса как элемента само­регули­ро­вания профес-сии. На таблице 14 отображены отмеченные уча­стниками ин-тервью содержательные характеристики коде­кса как элемен-та саморегулирования профессии в отношении назначения кодекса, его исходной посылки.

В другой коммуникативной практике – проведенном М.В.Богдановой анкетном оп­ро­се пре­подавателей университета – «взвеши­ва­лись» аргументы «за» и «против» созда- ния профессионально-этического кодекса как инстру­мента саморегу­лиро­­вания. Мнения респондентов в отношении аргументов представлены в таблицах:

15 – «Кодекс изменен»,

16 – «Кодекс бесполезен»,

17 – «Кодекс вреден».

Таблица 14

|  |  |
| --- | --- |
| Назначение кодекса  Показать: должное поведение в профессии эффективно и осуществимо «здесь и сейчас»;  защитить профессию,  отобразить требования, предъявляемые к профессии преподавателя | Исходная Посылка  Престиж труда преподавателя обеспечивается высоким уровнем профессионализма; творческим отношением к профессиональной деятельности |
| Должен напомнить  Преподаватель за свою работу получает зарплату; не занимаясь наукой, научить студента чему-то стоящему невозможно | Должен декларировать  Основные субъекты университета – студент и преподаватель |

Таблица 15

|  |  |
| --- | --- |
| **Аргумент «Кодекс излишен»** (%) | |
| «Достаточно Десяти заповедей» | 25,2 |
| «Достаточно корпоративного регламента» | 24,3 |
| «Что же, все преподаватели, менеджеры изначально хамы-грубияны-невежды и не способны работать без кодекса?» | 15,3 |
| «Что же, все преподаватели, менеджеры изначально коррумпированы?» | 12,0 |
| «В университете и без кодекса  большой объем документации в рамках СМК» | 54,8 |
| Другое | 7,6 |

Таблица 16

|  |  |
| --- | --- |
| **Аргумент «Кодекс бесполезен»** | |
| «Разве был толк от морального кодекса строителя коммунизма?!» | 8,6 |
| «Даже Десять заповедей не выполняются!» | 6,2 |

Окончание таблицы 16

|  |  |
| --- | --- |
| «Никакой кодекс не может предотвратить злоупотребления» | 29,5 |
| «Реалистично ли требовать от нас быть более моральными, чем наше общество?» | 14,3 |
| «Порядочность или непорядочность в нашей профессии зависит только от самого человека» | **71,0** |
| Другое | 5,2 |

Таблица 17

|  |  |
| --- | --- |
| **Аргумент «Кодекс вреден»** |  |
| «Кодекс может обернуться бюрократическим, формальным документом, провоцирующим всеобщее равноду­шие» | 41,0 |
| «кодекс может превратиться в инструмент авторитарного управления университетом» | 20,9 |
| «”а судьи кто?” Чем члены этической комиссии, которая, возможно, будет создана для разрешения профессионально-этических конфликтов, лучше тех, чье поведение они будут обсуждать? | **48,1** |
| Другое | 5,2 |

В этом анкетном оп­ро­се «взвеши­ва­лась» и возможная роль кодекса в разрешении актуаль­ных проблем научно- образовательной дея­тельности (см. табл.18).

Как показали результаты анкетного опроса университетских преподавателей, разрешение проблемных профессио­нально-нравственных ситуаций в профессии при помо­щи кодекса связывается ими преиму­щественно с возможностью фиксации в тексте кодекса «неприем­ле­мого» в поведении препо- дава­теля ни при каких обстоятельствах.

Публикация на электронном форуме поро­ж­да­емых этими коммуни­ка­тивными практиками текстов – воз­мож­ность непо­сред­ствен­ного и опосредо­ван­ного вов­л­е­­чения в дис­курс бо­лее ши­ро­кого круга университет­ских препода­вате­лей.

Таблица 18

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Роль Кодекса | Полезен | Неполезен | Затр. отв. |
| «Профилактирует бюрократическую сверхнагру­з­ку преподавателя» | 21,9 | 52,9 | 15,2 |
| «Поможет свести на “нет” коммерческое партнер­ство преподавателя и студента» | 18,1 | 53,8 | 14,8 |
| «Повлияет на повышение роли профес­си­о­наль­ного взаимоконтроля преподавателей» | 32,4 | 41,4 | 12,9 |
| «Предотвратит эксплуатацию студен­тов в иссле­довательской работе преподава­телей» | 22,9 | 46,7 | 16,2 |
| «Проблематизирует понижение требований к студентам, низводящее уни­верси­тетское образование до уровня ПТУ» | 33,3 | 36,2 | 20 |
| «Профилактирует использование исследований своих коллег без принятых в универ­си­те­тской среде правил цитирования» | 34,3 | 31,4 | 20,9 |
| «Напомнит препода­вате­лям о том, что в прин­ципе неприемлемо для универ­ситет­ского про­фес­сионала ни при каких обстоятельствах» | 68,6 | 12,9 | 9,5 |
| Другое | 3,8 | 0,5 | 0,5 |

6.2.2. Ректорские семинары

как элемент технологии формирования дискурса о Кодексе

О «ректорских семинарах» как по­с­тоянно действу­ющей экс­пертной системе проектов НИИ ПЭ уже шла речь в четвер-том параграфе лекции 11.

На одном из этих семинаров моделировалась вероятная атмосфера, в которой будет соз­да­ва­ть­ся этический кодекс ТюмГНГУ.

С одной стороны, и это представлялось как очевидное обстоя­тельство, у такого проекта будут скептики. С другой сторо-ны, и это представлялось как менее очевидное обстоятель­ство, вряд ли высока сте­пень готовности многих из тех, кто вовлечен в проект, *конструктивно* отвечать на аргументы скеп­­тиков. С третьей стороны, и это представлялось весьма рискованным обстоятельством, низка степень готов­но­сти многих из тех, кто принял ре­шение созда­вать ко­декс, профилак­ти­ро­вать риск поро­дить бюрокра­тиче­ский документ, прово­ци­рующий всеобщее равноду­шие.

Чтобы *заранее ответить* в самом тексте кодекса на ожидаемые от коллег по университету аргументы *против* его созда­ния, участникам ректорского семинара было предложено задание «Контркодекс». В его рамках предстояло обсудить ар-гументы, аналогичные тем, которые в свое время выдвигали про­фес­сио­налы, вовлеченные в работу над кодексами журна-листов, депутатов, чиновников и т.д.

Содержание этих аргументов *уже рассмот­рено* в процес-се представленных выше коммуника­тивных практик. А влияние работыректорского семина­ра на текст кодексапроиллюстри-рую на следу­ющем этапе представления технологии реализации «техза­дания».

6.2.3. Некоторые конвенциональные результаты

университетского дискурса о Кодексе

• О влиянии на текст кодекса работыректорского семина- ­ра над заданием «Контркодекс» см. таблицы 19-21.

Таблица 19

|  |  |
| --- | --- |
| ***Контраргумент***  «Реалистично ли требовать от нас быть более моральными, чем весь народ?» | ***Фрагмент***  ***итогового текста кодекса***  «Установка на служение в “высокой” профессии предпола­гает, что университетский профессионал не только исполняет работу в рамках *элемен­тарной порядочности,* кото­рая обращена к каждому человеку, но готов *поднять* планку моральных требований к себе» |

Таблица 20

|  |  |
| --- | --- |
| ***Контраргумент***  «Что же, все политики, журналисты, | ***Фрагмент***  ***итогового текста***  ***кодекса***  «Процесс девальвации |
| преподаватели, чиновники, менеджеры изначально хамы-грубияны-невежды  и не способны работать без кодекса?» | профессионально-нравственных ориентиров научно-образовательной деятельности университетов  (то, что еще недавно считалось *постыдным,* сегодня для многих становится нормой)». |

Таблица 21

|  |  |
| --- | --- |
| ***Контраргумент***  «Кодекс может обернуться бюрократическим, формальным документом, провоцирующим всеобщее равнодушие, либо инструментом *авторитарного управления».* | ***Фрагмент***  ***итогового текста***  ***кодекса***  «Кодекс – этический документ *не*бюрократического назначения. Своим форматом он противостоит некомпетент­но­сти в предъявлении требований к университет­скому профессионалу “от имени профессиональной этики”, в том числе спекуляциям на мотивации “*высокой*” профессии». |

Продолжу обзор результатов дискурса о кодексе.

• Участники ректорских семинаров договорились о целесообразности разработки *системы* нормативно-цен­ност­­ных документов университета, отказавшись от единого этического документа, включающего кодексы преподавателей, студентов, корпоративные правила и т.д. Таким образом появилась возможность адекватно ответить в тексте Кодекса на ситуацию дуализма корпоративной самоидентификации университета – не уходя от значимости корпоративного фактора, но и не давая ему доминировать.

• Удалось также договориться и о *формате* Кодек­са, избавленном от характера регламентирующего документа. До­- говорились, примериваясь к разным *образным* форматам. . Договорились, предпочитая для Кодекса метафору «Маяк».

7. Этап мастер-класса

***«Путь от "техзадания" к тексту принятого Кодекса»***

Выделю неко­то­рые новации в тексте Кодекса относитель-но *концептуального «техзадания».*

Формат и название Кодекса

На этапе «тех­задания» – формат и название «Этический кодекс университета». На этапе итогового текста – формат и название «Профессионально-этичес­кий кодекс университета».

Мотив такой динамики: движение от идеи ин­теграции двух равных «малых» систем – к идее прио­ритета требований про­фессиональной этики базовых профессий научно-образо­- вательной деятель­но­сти уни­верситета над этикой корпоративной. Изменения представлены на таблице 22.

Таблица 22

|  |  |
| --- | --- |
| ***Соотношение***  ***профессиональной и корпоративной этик*** | |
| *Модель кодекса*  «Дуализм корпоративной самоидентификации университета; задача интеграции в этический кодекс форматов “кодекс профессиональной этики” и “кодекс корпоративной этики”». | *Итоговый текст Кодекса*  «Кодекс предполагает системное согласование двух конфликту­ющих этик: профессиональной и корпоративной. В таком согласо­вании интересы корпорации – скорее средство. Важное средство: без корпоративной организации базовые профессии научно-обра­зо­вательной деятельности университетов бессильны. Но все же средство». |

Введение особой рубрики

В итоговом тексте Кодекса была создана рубрика «Уни- ­верситетский профес­сионал в ситуации конфли­кта требований профессиональной и корпоративной этик».

Раздел «Минимальный стандарт»

Изменения предста­влены в таблице 23.

Таблица 23

|  |  |
| --- | --- |
| *Этап «техзадания»*  • «Минимальный стандарт» как способ совместить ригоризм и реалистичность кодекса, преодолеть как ханжество завышенных требований к университет­ским профессионалам в условиях вполне опреде­лен­ной ситуации в обществе, так и попустительские оправдания ссылками на нравы, уценивание должного. | *Итоговый текст*  • «Минимальный стандарт» – не «скидка» в уровне требований, и не инструкция, отчуждающая университетского профессионала от статуса субъекта морального выбора.  • «Минимальный стандарт»–технология правильного исполнения профессии: незнание-неисполне­ние профессиональных правил подрывает основы профессионализма, не только миссию, но и функцию профессии. |

**8. *Профилактические уроки***

***разработчикам кодексов***

***от инновационной парадигмы***

1. На мастер-классе в МГУ я представил в каче­стве раздаточного матери­а­ла *полный* алгоритм рабо­ты проекта. Отметил, что работа над Профессионально-этическим кодексом университета длилась в те­чение полутора лет. Но в процессе самого ма­стер-клас­са я сосре­доточился на *некоторых* этапах пути проекта: они характеризовали скорее *метод рабо­ты, ее ин­стру­ментальный аспект*. Пре­зен­­та­ция теоретико-методо­- логических оснований про­ек­та сокращена была до предела.

Вероятно поэтому, у некоторых участников ма­стер-класса в МГУ, прошедших свой путь в работе над факультетским ко-дексом, могло возникнуть скептиче­с­кое суждение: никакого особого ноу-хау в презентации пути про­екта «Про­фес­сио­нально-этический кодекс ТюмГНГУ» им не представлено, «мы тоже можем написать свой алгоритм». Коллеги уверяли, что в ра­бо­те над проектом этического кодекса своего фа­культета они «все это уже проходили»: провели выездную школу в формате деловой игры, организовывали фокус-груп­пы, обсуждали фрагменты ко­дек­са в разных аудито­риях и т.д.

В итоге создалось впечатление, что пред­став­ляемая в качестве ноу-хау работа инновационной парадигмы в сфере университетской этики – это *лишь* широко известные прикладные методы и технологии, сходные в разных научных дисциплинах и подходах.

Так моя «экономия времени» на регламенте мастер- класса оставила в тени сто­ящие за «Профес­сио­наль­но- этическим кодексом ТюмГНГУ»:

*- иную,* чем у московских коллег, конце­пцию кодек­са как этического феномена; версию императи­в­но-ценностной систе-мы научно-образователь­ной дея­те­ль­­ности университета; оп-равдание сосредото­чен­ности кодекса на этике профессии;

*- иную* концепцию мотивации создания кодекса;

*- иные* представления о его «работоспо­соб­ности», вы­те­ка­ющие из вполне опре­делен­­ного пони­мания мис­сии профессиональной этики в прена­тальном граж­данском обществе и т.д.:

- *иные,* совсем разные, идеи-проекты стояли за *кажущей-ся* одинаковостью способов работы.

Отсюда один из *уроков* первого из мастер-классов: сего-дня намерение аргументировать тезис о *ноу-хау* как способе су­­ще­ствования инновационной пара­дигмы не может ограничиваться демонст­рацией «опти­мизи­рован­­ного» алгоритма любого из проектов НИИ ПЭ в этой парадигме. Это намерение предполагает проблема­тизацию *кажу­щегося* сходства концепций и технологий в разных случаях проекти­рования кодексов.

• Исходит ли понимание кодекса у коллег из представле-ния о дуалистической природе морали – как ориентира и как регулятора? Соответственно, доста­точно ли внимания проект коллег уделяет мировоз­зренческому ярусу кодекса?

• Исходит ли понимание коллегами модели кодекса из факта дуализма корпоративной самоидентифи­кации уни­вер- ­ситета: дает ли определенное решение конфликтных ситуаций между требованиями профес­сио­­нальной и кор­пора­тивной этик в жизни универ­ситета?

• Взвешивают ли коллеги при конструировании кодекса плюсы и минусы гибридного морально-право­вого формата кодекса: в реальной практике кодифи­кации чаще всего ощущает-ся перекос в сторону формального права, на­б­людается доми-ни­рование ад­ми­ни­стра­тивно-право­вой сос­та­в­ляющей над стороной собственно моральной?

• Обладают ли применяемые для организации дис­кур­са технологии – деловые игры, анкетные опросы, разборы ситуаций и т.д. – специфическими приз­на­ками *этических* техноло-гий? Прежде всего, ставят ли применяемые коллегами техно- логии участников этих акций *в ситуацию морального выбора?*

В конечном счете, должно предполагать и основ- ­ополагающую проблема­тизацию кажущегося схо­д­ства ноу-хау в разных случаях проектирования кодекса: возможно ли их дейст­вительное сходство при работе в парадигме пусть и модер­низи­ро­ван­ной, но все же старой этики как «практической философии»?

И вот я апеллирую к тексту Профессионально-этического кодекса ТюмГНГУ, чтобы подчеркнуть уже содержащиеся в нем опе­ре­жающие ответы участникам того мастер-класса на тему возможности-невозмож­ности «жить по этому кодексу» и опре-деленности-неопреде­лен­ности установки кодекса на его исполнение. Апеллирую к разделу Преамбула, который включен в раздаточные материалы для участников реального мастер-класса. Например, к такому пункту:

Противопоставляя свое назначение как функции «доб­- ровольного ошей­ника», так и ин­стру­ме­нт­­у «мо­раль­ной по­лиции», Кодекс исходит из того, что декла­рированные им ценности – «предмет внут­рен­не­го решения. Но не част- ­ного ли­ца, а профес­си­онала, от­ве­чающего перед про­фес­сией и за профессию, которой общество доверило само- регу­лирование.

При этом сам Кодекс идентифицирует себя как «шанс удержания миссии профессии в ситуации доми­нирования установок корпо­ра­тивной этики, по своей природе чрева-той подавлением индивидуального про­фес­сионально-нравст­вен­ного выбора». Именно поэ­то­му «лично приверженные цен­нос­тям своей про­фес­сии» преподаватель, исследователь, профес­сор-администратор «не делегируют персональный профе­с­сио­наль­но-нравст­вен­ный вы­бор своей организации».

2. Еще один урок: конкретизация роли Кодекса в *консультировании* ре­шений университетского профес­сионала в разли­чных ситу­ациях морального выбора представляется в тексте Кодекса *системно*.

Один пример. Участникам мастер-класса снова предстоит обратиться к раздаточным матери­алам – тексту Профессиональ­но-этического кодекса ТюмГНГУ. Раздел «Императивы профессии», параграф «*Профессионально-этическая компетент­ность в деятель­но­сти преподавателя»*.

«Реальная ситуация ставит препода­вателя пе­ред выбором: рассматривать се­бя как *продавца об­разова­те­ль­ных услуг* – или как деятеля “высо­кой” про­фессии, *академи­че-с­кая добросо­вест­ность* которого зна­чима и сама по себе, и для обес­печения эффективности и качества препода- ­вания. Выбор преподавателя в пользу академической добро­со­­вестности пред­полагает последова­тельное исклю­- чение форм нечест­ного поведения, подры­вающих не толь-ко качество, но и *смысл* образо­вания: про­дажа студентам контрольных, кур­совых, дипломных работ; попустительст-во посред­ством зачета работ, не явля­ющихся результатом их собственного труда, или с уче­том “связей” студентов для получения более высокой оценки; упроще­ние содер-жания учебного курса.

Выбор преподавателя в пользу академической добросовестности пре­дпо­лагает, что в стремлении к степеням и званиям он ос­новы­вается на закон­ных, прозрачных, справедливых крите­риях, исклю­чающих пред­ъявление к защите квалифика­ци­онных работ, которые не являются резуль- татом его собственного тру­да, в том числе обладающих признаками *воров­ства* (плагиата), использование родст-венных или служе­б­ных связей для получения искомых степеней и званий и т.д.».

3. Важно заметить в Кодексе специальную рубрику «Университетский профессионал в ситуации конф­ликта требований профессиональной и корпоратив­ной этик», которая дает клас-сификацию типов объекти­вного конфлик­та требований про- фессио­нальной и корпоративной этик к университет­скому профес­сио­налу как следствия нрав­ственных *оппо­зиций* корпора- ­тивизма.

4. Особо должен обратить внимание потенциальных сторонников модели кодекса-*регулятора* на раздел «Минимальный стандарт про­фессионально пра­виль­­­но­го поведения».

Обращусь к одноименному разделу в раздаточном мате-риале «Профессионально-этический кодекс ТюмГНГУ».

«Профессор-администратор не до­пускает под­ме­ны содержания формой, превра­щения фор­ма­­льного сле­до- ­вания инструкции или распо­ряжению в “слу­же­бное рве­-ние”, гос­подства рутин­ных проце­дур над про­дук­тив­ностью, до­мини­ро­вания бюрокра­тиче­ского стерео­типа “ини­ци­атива наказуема”».

И остановлюсь лишь на одной реплике по поводу Кодекса из стенограммы московского мастер-класса.

«Вы как будто намекаете каждому, что он сам должен с этим разобраться. Но люди, естественно, разберутся по- разному, каждый по-своему. Этот момент неопределенности вполне интересен в пределах какой-то образовательной практики.

Но когда мы говорим о разработке нормативного документа, мне кажется, такой подход не про­хо­дит».

Полагаю: только что цитированные в моем комментарии фрагменты Кодекса дают возможность оспорить последнее су-ждение. Более того, полемика с ним – одно из важных направлений развития идеи и технологии проектирования этических кодексов. И всей инновационной парадигмы прикладной этики.

Подчеркну прямую связь этих положений Кодекса – документа, иного относительно распростра­ненных представлений о модели этичес­кого кодекса – с положениями инновационной парадигмы, характеризую­щими ее именно как фронестику морального выбора.

Еще раз: смысл прилагательного «прикладная» к сущест-вительному «этика» менее всего предполагает элементарную аппликацию, ибо речь идет о при­ложениикак процессе мо- рального творчества, процедуре конкретизации, акте мораль­ного выбора. Ситуация выбора – уни­вер­саль­ная структура прило­жения. В инновационной парадигме modus vivendi прикладной этики – моральный выбор.

5. В папке с раздаточным материалом – «Профессиональ-но-этический Кодекс ТюмГНГУ», а в нем – последний параграф – «Действен­ность кодекса».

Сегодня я бы назвал его точнее: «Условия действенности кодекса».

В этом духе и прокомментирую этот параграф краткими репликами.

Кодекс не сосредоточен на внешнем контроле и санкциях, не допускает превращения *этического* по своей природе документа в репрессивный инструмент, в способ тотального контроля за поведением университетского про-фессионала.

Это уже знакомая позиция. А вот ее приложение:

Кодекс предпо­ла­га­ет, что *профессионализм* участни-ков аттестационных процедур *удер­жит* их от интерпрета-ции *этического* документа в духе документов *админист- ративно-правовых.* Применение Кодек­са за рамками ин- тервала его эффективности может обер­нуться скорее ущербом для репутации университета.

И вот выход из двух крайних подходов:

Действенность Кодекса поддерживается *эти­ческой комиссией.* Не являясь ни «моральным начальством», ни «мо­раль­ным судом», комиссия вы­ступает институцией саморе­гули­рования про­фес­­сии.

По-моему, вполне четко звучат следующие положения:

Относительно ситуаций профес­сионально-нравствен­ных конфликтов комиссия выполняет *эк­сперт­но-консуль­татив­ную* роль.

Этической ко­мис­сии предстоит преодолеть искуше-ние свести свою работу к санкциям и решиться на прида-ние самостоятельного значения *про­цессу* анализа нравст-венно-конфликтных ситуаций: процедура важнее «приговора».

Относительно нарушения требований «"Ми- ­нимального стандарта" профессионально-прави­ль­но­го поведения университетского администратора» ко­миссия выступает в роли инстанции нравст­венного ко­н­троля, не допускающей возможной бюрок­рати­зации.

Проявление избранной модели комиссии – в следующем положении:

В задачи комиссии входит мониторинг про­фессио- ­наль­но-этичес­ких конфликтов, разработка прог­рамм повышения профессионально-этической культу­ры университетских профессионалов, распространение информационных и ди­дактических материалов, проведение деловых игр, семинаров.

9. Приложение к мастер-классу

**Профессионально-этический кодекс   
Тюменского государственного**

**нефтегазового университета**

### ПРЕАМБУЛА

Профессионально-этический кодекс (далее – Кодекс) – *им- перативно-цен­но­ст­ная декларация* базовых про­фессий на­­учно-обра­зо­вательной деятельности университета: препо­­да­ва­телей, на­уч­­ных работ­ников, профессоров-ад­ми­нист­ра­торов; *само­обя­­за­­тель­ство* уни­верси­тетских профессионалов; *ориентир* самопознания и саморегулирования профессии.

***Проблемная ситуация.*** Современное общество предъ­­- являет на­учно-об­разовательной деятельности универ­ситета *вы­зовы*, созда­ющие напряженные профессионально-нравс­т­вен­ные ситуации:

• массо­визация высшего образования, его трансформация в ком­мер­ци­ализированную инду­с­трию «об­разо­ва­тельных ус­луг», провоци­рует снижение тре­бований к абитуриентам, сту­дентам, препо­дава­те­лям;

• само­­идентифи­кация университетов как бизнес-корпо­раций провоцирует конфликт между миссией *высоких профессий*, несущих перед об­ществом повышенную ответственность, и требова- ниями *кор­по­ра­тивной* этики;

• процесс девальвации профессионально-нравственных ориентиров научно-обра­зова­тельной деятельности универ­ситетов (то, что еще недавно считалось *постыдным,* сегод­ня для многих ста­новится нормой) фор­мирует внутренний кон­фликт сообщества: про­фес­сиональ­ная дея­тельность – ис­пол­нение долга или «дело­вое пред­при­ятие»?

***Мотивы и намерения.*** Кодекс – этический документ *про-фессии.* Не просто «рода занятий, не допускающего любительст-ва», «специаль­ности, требую­щей высокой ква­лифи­ка­ции». Кодекс определяет *про­фессию* как противоположность и реме­слу, и бизнесу и относит ее к типу деятельности, предпо­лагающему про­фе­с­сиональное призвание, служение, само­регу­лирование через эти-ческие кодексы. «Дух» *профессии* вы­ра­жает двой­ное назначение про­фессио­нальной этики: пред­став­лять коренные интересы про­фессии, защищать свободы и достоинство профес­сио­налов и – через эф­фек­тив­ное осуществление профессией сво­ей миссии – проводить интересы обще­ства.

Кодекс – сигнал университетских профессионалов о необхо­димости кредита доверия со стороны общества. И одновременно сигнал «профессионалам», для которых научно-образо­вательная деятельность все больше становится «дело­вым пред­при­ятием».

Кодекс – способ защититься от *огульно-*негативных об­разов университет­ского профессионала и ответить на *раци­она­ль­ные* претензии общества по поводу его добросо­вест­ности, чест­но­сти и компетентности.

Кодекс – способ моральной рефлексии университетских профессионалов о напряженных ситуациях научно-образо- ­вательной деятельности.

Кодекс – шанс у­держания миссии *профессии* в ситуации доминирования установок *корпо­ра­тивной* этики, по своей природе чреватой подавлением *индивидуального* про­фес­сио­наль­но- нравственного выбора.

Кодекс – «демонстрация флага» университета, его заботы о своей репутации и конкурентоспособности, прямо зави­ся­щих от престижа и репутации базовых профессий на­учно-образо- вательной деятельности.

***Формат.*** Кодекс – этический документ *не*­­бю­ро­кра­ти­чес­кого назначения. Своим форматом он противостоит неком­пе­тен­т­но­сти в пре­дъ­я­влении требо­ва­ний к универ­си­тет­скому про­фессионалу «от имени професси­ональной этики», спекуляциям на мотивации *высокой* профессии.

Устав университета, должностные инструкции для пер­со- ­нала, доку­мен­ты менеджмента качества и другие средства *адми-нистра­тив­ного* регулирования пре­д­пи­­­сывают стро­­­го регламенти­рован­ное поведение бе­зот­но­си­тель­но к мораль­ному вы­бору субъекта и потому обес­пе­чива­ют ско­рее *легальность* по­ведения.

Не являясь ни «добровольным ошей­ником», ни ин­стру­ме­н­­- том «мо­раль­ной полиции», декларированные Ко­дексом ценности – предмет *внут­рен­не­го* решения. Но не *част­ного ли­ца,* а *про- фес­си­онала,* от­ве­чающего *перед* про­фес­сией и *за* профессию, ко-торой общество доверило *саморегулирование.* \*Формат Кодекса определен установкой на *реально-*дол- жное: содержащиеся в нем нормы соответствуют профес­си­о­нально-нравст­вен­ным ситуациям, складывающимся в координа-тах *здесь и сейчас*. В то же время установка на *реально-*должноене означает попустительского оправдания нравов ссылками на «трудные обстоятельства».

\* Формат Кодекса предполагает культивирование ком­пе- ­­тентности университетского профессионала в проблемах мо­ра- ­льного выбора. Но пред­ла­гае­мые Кодексом ориентиры не из­ба­-вляют профессионалов от са­мо­сто­­я­тель­ного решения профес- сиональ­но-нра­в­ст­вен­ных конф­ли­к­тов. Кодекс – сво­еобразная *ло­­­ция* для творческого мораль­ного выбора в кон­кретных ситу­ациях на­учно-об­разо­вательной деятельно­сти.

### МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ

***Университетский профессионал – субъект мораль­-ного выбора.*** Препо­да­ватель, научный работник, уни­вер­си­тет- ­ский администратор – не только *объ­ек­ты* внешних тре­бо­­ва­ний, «испол­ни­тели функции», дисципли­ни­ро­ванно следу­ю­щие дол­­жно­стным инструкциям. Они – *субъекты мо­раль­но­го выбора:*

\* осознанно при­нимающие *мировоз­зрен­чес­кое* решение как относительно сло­жившихся в профессии нравов, так и отстаиваемых ею нрав­ст­венных норм: последова­тель­но исполнять профе­-сси­о­нальный долг? пред­по­честь позицию «двойной морали»? цинично согласиться с про­фес­сио­наль­ными деформа­циями?;

\* лично приверженные цен­нос­тям своей профессии, они не делегируют персональный профессионально-нравст­вен­ный вы­бор своей организации;

\* готовые проводить цен­но­с­ти профессии через *нравствен-но-конф­лик­­тные си­туа­ции,* тре­бующие ради следования одной из мо­ральных норм поступиться другой. Типичные ситуации такого рода: про­тиворечие требований профессиональной этики – и этики орга­низации; столкновение ценностей *высокой* профессии – и требований от имени «интересов университета», идентифи­цирующего себя с биз­нес-кор­по­ра­цией по ока­за­нию *образо­ва­тель­ных услуг;* противоречие требова­ний про­фессио­наль­ной этики – и требова-ний общественной морали; кон­­фликт норм *в рамках* профессио­нальной этики.

***Служение в профессии.*** Ценность *Служения Делу* прямо не заложена в административных документах уни­верситета. Возвы- шение *слу­жбы* до *служе­ния* – персональ­ная задача уни­верситет­ского профессионала. Пафосное слово «служе­ние» – не заносчи­вость касты, а ориентация на миссию *высо­кой* профессии*.*

Характе­ристика *высокая* противостоит тезису «все профес-сии обслуживают», выделяя особые профессии, которым обще- ­ство намеренно дает не просто «функцию», но *миссию*. И – вме- сте с такой *избранностью* – *сверх­*нагрузку. Не от адми­нистрации, а от собственного понимания профессио­налом при­­роды его деятельности.

Установка на *служение* в *высокой* профессии пред­по­лагает, что университет­ский профессионал не только исполняет работу в рамках *эле­мен­тарной порядочности,* которая обращена к каждо-му чело­веку, но готов *поднять* планку моральных требований к себе. Понимая, что ценность *служения* в про­фессии не поддается стоимостному определению – как правило, она больше того, что экономика соглашается выплатить уни­верситет­скому професси­-оналу. Сознавая, что мо­ти­ва­ция *вы­соких* профессий – не только «жизнь за счет про­фес­сии», но, во многом, «рабо­­та на веч­ность». И даже в сложных ры­ночных обстоятельствах миссия науки и образования как *гу­ма­ни­сти­чески мотивированных* про­фес­сий не отменяется.

***Профессиональный успех***. Профессия по­ощряет моти­- вацию достижения, стремление к вер­ши­нам успеха, культи­ви­рует чу­вство гордости за достигнутое. В си­туации стол­кновения одновременно практикуемых в про­фессии стратегий выжива­ния и аг-рессивно-циничного ус­пеха, Кодекс поддер­живает как тех университет­ских профес­сионалов, которые понимают необязательность совпа­де­ния про­фес­сио­нального успеха с «денежным» (или вооб-ще не ори­ен­ти­рованы на распространенные критерии успеха), так и тех, кто амби­циозен и нуждается в моральном оправдании сво- ей *ориен­тации* на успех.

Кодекс поддерживает мотивацию достижения, регулиру­-емого нормами *этики* успеха. Истинный профессионал обя­зан своим успехом не свободе от моральных ограниче­ний, стихии амора­лиз­ма, а дос­той­ному моральному выбору. Стремление к дости­же­ниям пред­по­ла­гает особую заботу о соответствии це­лей и средств в достижительном процессе требо­ваниям морали.

Своим успехом профессионал обязан не только удаче-ве­зе­нию, стечению обстоятельств, а собственным *достиже­ниям,* при­нимая на себя ответ­ственность и за свой не­успех: он может «те-рять по­чву под ногами», но не ищет виноватого, отстаивая свое в*и*дение успеха как удела личного выбора и ответственности.

Кодекс пола­гает огра­ни­ченной оценку профессио­на­льного успеха лишь по уровню ма­териального дохода: она уместна ско- ­рее в бизнесе. Педагог и исследователь, прежде всего, «успева-ют» в таком трудноисчис­лимом вознаграждении, как исполнение призвания, в успехах своих студентов и аспирантов.

### ИМПЕРАТИВЫ ПРОФЕССИИ

***Профессионально-этическая компетентность***. Не суще­ст­вует некоей исключительной этики, кото­рая бы ос­вобождала университетских профессионалов от мо­ральных обязательств, лежащих на всех людях вообще. Более того, Кодекс предъявляет к профессионалам *особые* требования.

Ко­­м­пе­тен­тность университетского *професси­онала* не ис­чер­пывается уро­внем владе­ния *специаль­нос­тью*, «функ­цио- нальной», «опе­­рацио­наль­ной» сторо­ной про­фессио­на­лизма. Уни­верситет­ский профессионал принимает на себя ответствен­ность не только за *пра­вильное* исполнение рабо­ты, но и за испол­нение *пра­ви­льной* работы. *Правильной* – с точки зрения профессионально-эти­ческих ценностей научно-образо­ватель­ной деятельности – без «скидки» на мас­со­визацию университетского образования, включенную в инду­с­трию «об­разо­ва­тельных услуг».

*Пра­виль­ной* –с точки зрения *дисциплины знания.* Знание, оп­ре­деля­емое как *истинное* и *правильное*, по сути своей и мето- ду его получения налагает на университет­с­кого профессионала не­измеримо более строгие об­яза­тель­ства, чем администра­тивные требования: до­бывание и распространение такого знания дисцип-линирует профессионала в большей мере, чем регламенты и ин­струкции.

Императив профессионально-этической компетентности пред­по­лагает готовность, способность университет­ского профес­сионала:

\* не только узнавать си­туации вы­бора, но и раци­онально формулировать его альтернативы и принимать решение исходя из принципа, что нравст­венное достоинство средств не менее значимо, чем их эффективность;

\* определять и соблюдать пределы власти, которой рас- ­полагает препода­ватель над студентом, ученый – над чело­- вечеством, администратор – над преподавателями, уче­ны­ми и сту­дентами;

\* противостоять конфликтогенной трактовке универси­те­тс- ­кого образования в терминах *сферы обслуживания:* университет­ский профессионал не отождествляет себя с *продавцом услуг* и потому считает недопустимым по­нижать высокую планку Знания.

***Профессионально-этическая компетентность в деятель­но­сти преподавателя***. Педагогическая деятель­ность в университете лишь внеш­не по­хо­жа на деятельность школьного учителя. Но сту­дент – не школьник, и профессор – не учитель. Студент мотивирован на те знания, которыми обладает профес-сор, зная, какого рода эти знания и для какой це­ли он хочет их приобрести. Воспитательное воздействие профессора интегрировано в обу­чение: про­фессор призван развивать нравственную рефлексию студента, ориентировать его на ответственное поведение в будущей профессии и жизни в обществе.

\* Реальная ситуация ставит преподавателя пе­ред выбором: рассматривать се­бя как *продавца образова­те­ль­ных услуг* – или как деятеля *высокой* профессии, *академи­че­с­кая добросо­- вестность* которого зна­чима и сама по себе, и для обеспечения эффективности и качества преподавания.

Выбор преподавателя в пользу академической добросо- ­вестности пред­полагает последовательное исключение форм нечест­ного поведения, подрывающих не только качество, но и *смысл* образования: продажа студентам контрольных, кур­совых, дипломных работ; попус­тительство посредством зачета работ, не являющихся результатом их собственного труда, или учетом «связей» студентов для получения более высокой оценки; упрощение со-держания учебного курса.

Выбор преподавателя в пользу академической добросовестности пре­дпо­лагает, что в стремлении к степеням и званиям он ос­новы­вается на законных, прозрачных, справедливых крите­риях, исключающих предъявление к защите квалифика­ци­онных работ, которые не являются результатом его собственного тру­да, в том числе обладающих признаками *воров­ства* (плагиата), использо-вание родственных или служе­б­ных связей для получения искомых степеней и званий и т.д.

Академическая добросовестность преподавателя предпо­- лагает, что он прежде сам до­л­жен стремиться к честности и лишь на таком основании ра­с­простра­няет это стремление на остальных членов университетского сообщества.

\* Актуальным предметом проявления академической до­- бросовестности является диспозиция преподавателя по отношению к студенту. Асимметрия их отношений риско­ва­нна деградаци-ей в назидательную или снисхо­ди­­тель­ную тональность, высокомерное об­ращение со студентами, злоупотребление их зависи-мым по­ложением. Профессор сто*и*т выше студента только в единственном аспекте – в знании своего предмета.

\* Профессионально-этическая компетентность препо­дава­теля испытыва­ется осознанием сформулированной ака­- демическим со­о­б­ществом нравственной конфликтности си­туации оценки успехов студентов: в ходе экзамена препо­да­ватель дол- жен оце­нивать только предъявленные студен­том зна­ния, умения и навыки? Или он должен делать поправки на личность сту­де­н­та, его особые жизненные обсто­ятельства, объясняющие неудовлетвори­тельный уровень зна­ний?

Кодекс рекомендует предложенный академическим со­об­щес­твом принцип: гарантом обеспечения справед­ли­во­сти как главной ценности в любой оценочной деятельности яв­ляется объективность. В ходе *итогового* оценивания не следует «нагружать» оценку несвойственными ей функциями – воспитательной, моти-вирующей, ориентиру­ю­щей, поддер­живающей (утешительной). Все эти функции адекватны толь­ко *промежуточным* оценкам.

Профессионально-этическая компетентность пре­по­да­вателя предполагает готовность противостоять *по­рокам* сооб­щес­тва: груп­по­вому эго­из­му, противо­постав­ленному обще­об­ществен­ному инте­ре­су, беспредель­ности границ педаго­гичес­кой солидарности, лож­ному пони­ма­нию престижа профессии, «чести мундира», ук- лонению от личной ответственности за «пе­да­гогический брак».

***Профессионально-этическая компетентность в ис-следо­ватель­ской деятельности.*** Университетский профессио­нал раз­деляет принятые в международном ака­деми­ческом сообществе цен­ности интеллектуальной сво­боды и соци­альной ответст­ве­н­ности и полагает значимым *са­мо­определение* к сфор­­мулиро­ванным научным сообщест­вом принципам, нарушение которых приводит к деградации научного сообщества, снижению качества про­изво­димого знания, появлению псевдонауки.

*Универсализм.* Знание не зависит ни от каких внешних ар- ­гументов, но только от аргументов самого знания.

*Всеобщность (коммунизм).* Научное знание только тогда легитимно, когда оно является достоянием всех. Даже постоянная борьба за научный прио­ритет не отменяет принципа всеобщности знания.

*Внезаинтересованность.* Бесприст­растность парадок­саль­но отделяет профессиональную деятельность научного сотрудника от иных видов деятельности.

*Организованный скептицизм.* Этот принцип предпола­гает ответственность каждого члена сообщества за все, что на­писано коллегами, и потому лежит в основе полемики и ар­гументации в науке. Научный сотрудник – сам себе оппонент.

Профессионально-этическая компетентность ис­сле­до­вателя предполагает го­товность противостоять по­рокам со­об­­­щес­тва: недозволенным методам конкуренции исследо­вателей, практике на-саждения культов тех или иных ученых, со­зданию «клик», груп- повщи­не, самовозвели­чиванию, «подси­жи­­ва­нию», зависти и т.п. признакам «загряз­нения» научной атмосферы.

***Профессионально-этическая компетентность в деятель­ности профессора-администратора.*** Современ­­ный уни­верситет – крупномас­штабная организация, слож­ность которой повышает ответственность универси­тет­ского админист­ратора. Однако предмет этой от­вет­­ст­вен­ности *не тождест­вен* заботам топ-менеджера бизнес-корпо­рации или чино­в­ника госслужбы: специфика «пред­мета» управ­ле­ния определяется предназ- ­начением университета, тем более что университетский администратор и сам одновременно принадлежит профес­сиям, кото­рыми управляет. Кодекс идентифицирует универси­тет­ского админи­ст­ра­тора с *профессором-админист­ра­тором.*

\* Профессор-администратор – субъект выбора в ситуации столкновения цен­ностей *высокой* профессии и требований универ­ситета-корпорации *в тех случая*х, когда университет иден­ти­фи­ци­рует себя в качестве «кор­по­ра­ции-предприятия по ока­за­нию *образова­тель­ных услуг»*. Кодекс предполагает, что при не­- обходимости такого вы­бора профессор-админист­ра­тор от­дает приори­тет ценнос­тям базовых про­фессий научно-об- ­разовательной деятельности, сознавая, что­ такого рода корпора­тивность не должна раз­мывать университетские этичес­кие ценности, на­но­ся тем са­мым ущерб качеству пре­­по­да­вания и исследо­-ва­ний.

\* Профессор-администратор дейст­вует в ситуации стол­- кновения требо­ва­ний профессиональной этики и этики органи- ­зации в том случае, если университет забюрократизирует научно-образовательную деятельность. Профессиональная этика понимает и оправдывает до­бросовестное исполнение профессором- администратором своих функ­ци­о­нальных обязанностей, но требу-ет последова­тельного пре­­о­до­ления бюрократизма как професси- ­ональной деформа­ции**.**

\* Профессиональная этика профессора-админист­ра­то­ра понимает и оправдывает его стремление к карьерным до­­с­ти­жениям, но требует пос­ледо­вательного преодоления карьеризма как професси­ональ­ной деформации.Для профессора-администратора естественна значимость ста­туса и долж­ности, целеустремлен-ность к карьере. Однако профес­сио­нальная этика не одобряет такую цену карьеры, как деперсонализация и конформизм, лояльность организации в ущерб нравственной независимости и кри­- тическому мышлению.

\* Профессиональная этика профессора-администрато­ра понимает и оправдывает его ориентацию на честный за­ра­­боток профессионала, но тре­бует бескомпромиссного неприятия кор- рупции и скры­того лоббизма. Кодекс предполагает прио­ритет ценностей *Служения* над ценностями, присущими «*де­ловым отношениям*».

\* Профессиональная этика понимает и оправдывает сосре-доточенность профессора-администратора на заботе о престиже, репутации, имид­же университета, но противо­стоит профанации, псевдоновизне, формальному новатор­ству, борьбе за имидж, неадек­ват­ный реаль­ным успехам университета.

***Университетский профессионал в ситуации конфлик-та требований профессиональной и корпоратив­ной этик.*** Импе­ра­тивы *профессии* не сущест­вуют в замкнутом пространстве: университетский профессионал однов­ременно выступает и субъ­ектом *корпорации-органи­за­ции*.

Первый тип объективного конфлик­та требований профессио­нальной и корпоративной этик к университет­скому профессионалу – следствие нрав­ственных *оппозиций* корпоративизма:

\* защищенность соци­ального и профессионального ста­ту­­са, удовлетворение пот­реб­ности в профессиональном признании, профессио­наль­ном общении – зависимость мо­ральной позиции университетского профессионала от кор­по­ратив­ной солидарно-сти, чреватой возможной жертвой цен­ностями *высокой* профессии во имя «мора­ль­ной спайки»;

\* корпоративная *лояльность* – отчуж­де­ние индивидуального выбора как атрибута професс­иональ­ной этики, перенос ответст-венности за моральный выбор с индивида на организацию;

\* солидаризация университет­ского профессионала с интересами корпорации – патрони­ально-клиен­тель­ные установки, под­ме­на про­фес­сионального достоинства безропотным испол­- нительством, отказ от непредписанной «инстанциями» суве­- ренности решений, оценок внутрикор­по­ративной политики с по- мощью нравственных критериев.

Ориентир снятия моральных *рисков* культивирования корпоративности при пренебрежении ее *нравст­вен­ными оп­позициями* – *слу­жеб­ная* роль корпо­ративной этики и *прио­ритетная* роль этики профессии.

Второй тип объективной конфликтности требований профессио­нальной и корпоративной этик к университет­скому профессионалу – следствие дуализма корпора­тивной само­­иденти­фика­ции универ­си­тета.

\* Если университет идентифицирует себя в качестве кор­по­-ра­ции-пред­приятия по ока­за­нию *образова­тель­ных услуг,* возникает *ценностное напряжение:* кор­по­ра­­ция-предприятие*,* рискующая вольно-невольно трансформироваться в *бизнес-корпорацию,* – или научно-образователь­ная корпорация, органи­зую­щая дея­тельность *высоких* профессий. В такого рода конфликтной ситуации Кодекс – вслед за Миссией-Кредо – исходит из *универ­си­тет­­ского приори­тета* ценностей *вы­со­кой* про­фессии.

\* Если университет идентифицирует себя в качестве *научно-образователь­ной корпорации*, органи­зую­щей деятельность *высоких* профессий, Ко­декс предполагает необ­ходимым *системное со­г­ла­сование* в жизни универси­тета двух конфлик­ту­ющих этик: профес­сио­на­льной и кор­по­ра­тивной.В таком согласовании интересы корпорации – ско­рее *сред­ство.* Очень важное средство: без корпоративной ор­ганизации базовые профессии на­учно-образо­ва­тельной дея­тельности совре­менных уни­верситетов бессильны. Но – все же – *средство*, а *цель* – ценностные ори­ентиры *высокой* про­фе­с­сии.

***«Минимальный стандарт» профессионально-пра­виль­­­но­го поведения.*** «Минимальный стандарт» – не «скидка» в уро- ­вне про­фес­сио­нально-этических тре­бо­ваний, даваемая со ссыл-кой на «трудные обстоятельства», и не инструкция, от­чуж­дающая университет­ского профессионала от статуса субъекта морального вы­бора. «Ми­нимальный стандарт»–технология *пра­ви­ль­­­­ного испол­нения* профессии: незнание-неисполнение профессиональных правил под­­рывает основы профессио­нали­зма, не только миссию, но и функцию профессии. Требования «минимального стан­дарта» – этическая ра­ци­онализация этих правил, в том числе «секретов» про­фес­сии, которые не всегда извес­т­ ны за ее преде­лами и потому могут быть ис­пользованы не­до­б­росовестно.

Предполагая продолжение работы университета над своими этическими документами, Кодекс фиксирует «минимальный стандарт» профессионально-правиль­ного поведения профессора- администратора.

\* Профессор-администратор не до­пускает под­ме­ны содер- жания формой, превра­щения фор­ма­­льного сле­до­вания инструк- ции или распо­ряжению в «слу­же­бное рве­ние», гос­подства рутин- ­ных проце­дур над про­дук­тив­ностью, до­мини­ро­вания бюрократического стерео­типа «ини­ци­атива наказуема».

\* Профессор-администратор сохраняет открытость для об-щест­венного контроля над своей деятельностью, готов к предъявлению университетскому сообществу критериев принятия реше-ний и к объяснению способов их применения в конкретных ситуациях.

\* Профессор-администратор готов противостоять таким по­­-рокам иерархических отношений, как бесчув­ст­венность к «управ- ­ляемым», грубость и за­пу­ги­вание; равнодушие, барство и над- менность; авто­ри­тар­ность, стре­м­­ление к личному благополучию за счет других.

### Действенность Кодекса

**\*** Кодекс не сосредоточен на внешнем контроле и санкциях, не допускает превращения *этического* по своей природе документа в репрессивный инструмент, в способ тотального контроля за пове- дением университетского профессионала. Кодекс предпо­ла­га­ет, что *профессионализм* участников аттестационных процедур *удер­жит* их от интерпретации *этического* документа в духе документов *ад-министративно-правовых.* Применение Кодек­са за рамками интервала его эффективности может обер­нуться скорее ущербом для репутации университета.

**\*** Действенность Кодекса поддерживается *этической ко­- миссией.* Не являясь ни «моральным начальством», ни «мо­раль­ным судом», комиссия выступает институцией саморе­гули­рования про­фес­­сии.

**\*** Относительно ситуаций профес­сионально-нравствен­ных конф­­­ликтов комиссия выполняет *эк­сперт­но-консуль­татив­ную* роль. Этической ко­мис­сии предстоит преодолеть искушение све-сти свою работу к санкциям и решиться на придание самостоя-тельного значения *про­цессу* анализа нравственно-конфликтных ситуаций: процедура важнее «приговора».

\* Относительно ситуаций нарушения требований «"Ми­- нимального стандарта" профессионально-правильного поведения университетского администратора» ко­миссия выступает в роли инстанции нравст­венного кон­троля, не допускающей при этом возможной бюрок­рати­зации.

\* В задачи комиссии входит мониторинг профессио­наль­но- эти­чес­ких конфликтов, разработка программ повышения профес- сио­нально-этической культуры университетских профессионалов, рас­пространение информационных и ди­дак­тических материалов, про­ведение деловых игр, семинаров.

### \*\*\*

Многолетняя практика деятельности университета позволяет гово­рить о нем как о «постоянно обучающейся корпорации». Со­от­­ветственно, Кодекс – предмет непрерывного совершенст­во­вания и развития. Создание Кодекса – не разовое «мероприятие», но нравственно от­вет­ственный способ жизнедеятельности универ- ситетского со­обще­ства, не «раз и навсегда» законченный доку­-мент, но *текст*, который постоянно обновляется и развивается.

Принят на заседании ученого совета ТюмГНГУ.

Протокол № 4 от 28.12.2009.

**Вместо заключения к Части третьей**

В преамбуле к Части второй моего курса я вспоминал, как в процессе его презентации на кафедре этики СПбГУ заявил – неожиданно для самого себя – один из мотивов появления это-го учебного пособия. «Еще год назад я предполагал продол-жить исследование проблем прикладной этики, наметив на ближайшую перспек­тиву несколько монографий: об этике успе-ха, этике госслужбы, университетской этике. Но надвигающийся юбилей напомнил мне мою же любимую трактовку “успеха”, выводимую из корня “успеть”».

И вот Часть третья. Часть *учебного пособия, весьма по- хожая на монографию.* И это вполне намеренная похожесть. Внося путаницу в соблюдение формальных издательских рек-визитов, я все же объединил задачи продолжения работы над циклом монографий – и очередными частями инновационного курса.

Так успеваю?

Учебное издание

Бакштановский Владимир Иосифович

**Университетская этика:**

Прикладная этика. Инновационный курс

для магистр(ант)ов и профессоров

**Часть третья**

Редактор выпуска И.А.Иванова

Подписано в печать 29.10.2014. Формат 70х100/16.

Гарнитура Arial. Усл. печ. л. 15. Тираж 300 экз.

Заказ № 1141

Бесплатно.

НИИ прикладной этики ТюмГНГУ

625000, г.Тюмень, ул.Володарского, 38.

Контактный телефон (3452) 46-92-44.

E-mail: priclet@tsogu.ru

Типография библиотечно-издательского комплекса.

625039, г.Тюмень, ул.Киевская, 52.

1. См. параграф «"Путеводитель" по учебному пособию» во Введении к кн.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс для магистр(ант)ов и профессоров (Часть первая). Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2011. С. 41-45. [↑](#footnote-ref-1)
2. См.: *Батыгин Г.С.* Этос Науки // Этика науки. Вып. 18 / Под ред. В.И.Бак­­штановского, Н.Н.Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2001. С.39-60. [↑](#footnote-ref-2)
3. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... (Часть первая). С. 33. [↑](#footnote-ref-3)
4. См.: *Бакштановский В.И., Богданова М.В., Новоселов В.В.* Рефлексирующий университет: Рабочая книга ректорского семинара. Тюмень: ТюмГНГУ, 2013. [↑](#footnote-ref-4)
5. См.: *Богданова М.В.* Этос современного отечественного универси-те­та. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. [↑](#footnote-ref-5)
6. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: лаборатория ноу-хау. Том 2. Кодексы, которые нас выбирают: этическое проектирование как ноу-хау инновационной парадигмы прикладной этики / Монография / Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2010. [↑](#footnote-ref-6)
7. См.: Проектирование профессионально-этического кодекса университета в инновационной парадигме прикладной этики. Мастер-класс профессора В.И. Бакштановского. Екатеринбург: УрФУ, 2014. [↑](#footnote-ref-7)
8. См., напр.: *Бондаренко Л.И., Гусев Д.А., Ларионов И.Ю., Овчинни-кова Е.А., Положенцев А.М., Перов В.Ю., Щукин Д.А.* Кодекс профессиональной этики образовательного сообщества: обсуждение кон- цеп­ции // Дискурсы этики. Альманах: Вып. 1. СПб.: Издательство Русской Христианской гуманитарной академии, 2012. С. 241-263. [↑](#footnote-ref-8)
9. Последним случаем теоретически акцентированного напряжения в восприятии некоторых из парадигм с позиций философской этики была конференция «Моральная ответственность в современном ми-ре» на кафедре этики МГУ в апреле 2014 г. См.: Институт филосо- фии РАН. 17.04.2014. [Электронный ресурс] <http://iph.ras.rupage1792 4995.htm> (дата обращения: 10.09.2014). [↑](#footnote-ref-9)
10. См.: *Бакштановский В.И., Богданова М.В., Новоселов В.В.* Реф- лексирующий университет... [↑](#footnote-ref-10)
11. См.: «Что такое хорошо и что такое плохо?» в инженерном деле// Ведомости прикладной этики. Вып. 44. Тюмень: НИИ ПЭ, 2014. [↑](#footnote-ref-11)
12. Professional ethics // International encyclopedia of ethics. Ed. J.K.Roth. London-Chicago: FD. P.703-706. [↑](#footnote-ref-12)
13. Там же. [↑](#footnote-ref-13)
14. См.: *Аберкромби Н., Хилл С., Тернер Б.С.* Социологический сло-варь. М.: Экономика, 2004. С. 361. [↑](#footnote-ref-14)
15. Братья Стругацкие. Улитка на склоне. Изд-во: Сталкер. 2009. [↑](#footnote-ref-15)
16. Видеозапись выступления см.: [Электронный ресурс] http://www. you­tube.com/watch?­feature=play­er\_embed­ed&v=uRvPhz6kzPc (дата об­ра­­ще­ния: 08.05. 2014). [↑](#footnote-ref-16)
17. См.: *Архангельский Андрей.* О новом выборе, который сегодня сто­-ит перед журналистом, новой журналистской этике и проблесках новой медийной эры (http://www.colta.ru/docs/16677 19 марта 2013). [↑](#footnote-ref-17)
18. См.: Сайт радио «Эхо Москвы» [Электронный ресурс] http://echo. msk.ru/blog/echomsk/1009990-echo/ (дата обращения: 08.05.2014). [↑](#footnote-ref-18)
19. См.: *Прокофьев А.В.* О смене шляп: по следам одной теоретиче-ской дискуссии в инженерной этике // Этика инженера: через понимание к воспитанию. Ведомости прикладной этики. Вып. 42 / Под ред. В.И.Бакштановского, В.В.Но­воселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2013. [↑](#footnote-ref-19)
20. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс для магистр(ант)ов и профессоров. (Часть вторая). Тюмень: ТюмГНГУ, 2012. С. 40-103. [↑](#footnote-ref-20)
21. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Ойкумена прикладной этики: модели нового освоения. Том первый. Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2007. [↑](#footnote-ref-21)
22. См.: *Бакштановский В.И., Богданова М.В*. Этика профессора: честь и честность (Опыт ректорского семинара) // Прикладная этика: экспертный потенциал. Ведомости прикладной этики. Вып. 41. Тюмень: НИИ ПЭ, 2012. С. 204-226. [↑](#footnote-ref-22)
23. *Бакшта­новский В.И., Согомонов Ю.В.* Правила игры на полюсе: этика Севера в структуре общественной нравственности // Этика Севера. Сб. научных трудов / Под ред. В.И.Бакштановского, Т.С.Кара- ­ченцевой / Центр прикладной этики ИПОС СО РАН. Изд-во Томского госуниверситета. Томск, 1992. С. 7. [↑](#footnote-ref-23)
24. См.: «Что такое хорошо и что такое плохо?» в прикладных мора- лях. Ведомости прикладной этики. Вып. 43. Тюмень: НИИ ПЭ, 2013. [↑](#footnote-ref-24)
25. *Бакшта­нов­ский В.И., Со­гомонов Ю.В.* Прикладная эти­ка: идея, осно­вания, способ суще­ст­вования // Вопросы философии. 2007. № 9. С. 39-49. [↑](#footnote-ref-25)
26. См. текст этого кодекса, напр.: Официальный сайт Уральского го-сударственного экономического университета [Электронный ресурс] < www.usue.ru/files/P\_2512.pdf> (дата обращения 10.09.2014). [↑](#footnote-ref-26)
27. См. текст Модельного кодекса профессиональной этики педагоги-ческих работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность // Информационно-правовой портал. ГАРАНТ.РУ [Элек­тронный ресурс] <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70490592 /#ixzz3CuPL6hPt> (Дата обращения: 10.09.2014). [↑](#footnote-ref-27)
28. См.напр.: РБК 26.11.2012, Москва 11:58:24 [Электронный ресурс] <http://www.rbc.ru/rbcfreenews/20121126115824.shtml> (Дата обращения: 10.09.2014). [↑](#footnote-ref-28)
29. Я еще вернусь к этому тексту в лекции 13 «Критика идей и практи-ки этического кодифицирования» данной части инновационного кур-са. [↑](#footnote-ref-29)
30. Более обстоятельно они рассмотрены: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: лаборатория ноу-хау. Том 2. Кодексы, которые нас выбирают: этическое проектирование как ноу-хау инновационной парадигмы прикладной этики. Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. [↑](#footnote-ref-30)
31. См.: Официальный сайт Общественной коллегии по жалобам на прессу [Электронный ресурс] <http://presscouncil.ru/index.php­/compo­nent/search/?searchword=%D0%BA%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81&searchphrase=all&start=40> (Дата обращения: 01.09.2014). [↑](#footnote-ref-31)
32. См., напр., сб.: Этическое регу­ли­ро­­вание в академической среде. Материалы международной научно-практической конференции / Мо-сковский государственный университет имени М.В. Ломоносова, философский факультет, 4-5 декабря 2009 г. М.: МАКС Пресс, 2009. [↑](#footnote-ref-32)
33. См., напр.: *Скворцов А.А.* Этика: учебник для бакалавров / Под общ. ред. А.А. Гусейнова. – 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2012. [↑](#footnote-ref-33)
34. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Ойкумена прикладной этики: модели нового освоения. Том первый. Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГНГУ, 2007. С. 137. [↑](#footnote-ref-34)
35. См., напр.: *Бакштановский В.И*. Современная прикладная этика: экстенсивная модернизация «практической философии» и/или инновационная парадигма? // Практична філософія, 2010. № 2. С. 14-24. [↑](#footnote-ref-35)
36. В определенный период своего развития инновационная парадиг-ма работала с термином «этика образования». См., напр.: Этика об-разования. Ведомости. Вып. 26 / Под ред. В.И. Бак­ш­т­ановского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-36)
37. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Ойкумена прикладной этики... . [↑](#footnote-ref-37)
38. Этика образования. Ведомости. Вып. 26 / Под ред. В.И. Бак­ш­та- ­новского, Н.Н. Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-38)
39. См.: *Апресян Р.Г.* Этика в высшем образовании // Этика образования. Ведомости. Вып. 26 / Под ред. В.И. Бак­ш­тановского, Н.Н. Кар­на­ухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005.С. 64-87. [↑](#footnote-ref-39)
40. См.: *Macfarlane Br*. Teaching with Integrity: The Ethics of Higher Edu-cation Practice London; New York: RoutledgeFalmer, 2004. [↑](#footnote-ref-40)
41. См.: www.aha.ru/~moscow64/educational\_book. [↑](#footnote-ref-41)
42. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... (Часть вторая). С. 118-123. [↑](#footnote-ref-42)
43. *Шмерлина И.А.* «Услуга». Семантика концепта и логика российских ре­форм // Социологический журнал. 2013. № 2. С.123. [↑](#footnote-ref-43)
44. # *Бунимович Е.* Образование: стимулы и услуги // Информационно-аналитический портал ПОЛИТ.РУ [Электронный ресурс] <http://polit. ru/ar­ticle/2012/08/28/sc20\_bunimovich/> (Дата обращения: 03.09.2013).

    [↑](#footnote-ref-44)
45. См.: Самоопределение университета: нормативные модели и отечественные реалии. Ведо­мо­сти. Вып. 27, специальный / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-45)
46. Ср.: «При экспансии социологических понятий в другие науки и мощном давлении системного анализа понятие "идея университета" не уступила своего места более "прагматичному" – "функции университета"» *(****Огородникова И.А., Геринг А.Г.*** Идея университета – про- ект воплощения идеальной образовательной формы // Вестник Омского университета. 1997. Вып. 4. С. 77). [↑](#footnote-ref-46)
47. *Барнетт Р.* Осмысление университета (По материалам инаугурационной профессорской лекции, прочитанной в Институте образования Лондонского университета 25 октября 1997 года). Перевод Т.Н. Буйко. Работа представлена на сайте Центра проблем раз­вития образования Белорусского государственного университета: http: // charko.narod.ru. [↑](#footnote-ref-47)
48. Точнее говорить об исторической и социокультурной обусловлен-ности идеи университета и, тем самым, об *идеях* университета. Краткий очерк динамики этого подхода см.: *Афанасьев Ю.* Образовательная антиутопия // Отечественные записки. № 1. М., 2002. [↑](#footnote-ref-48)
49. *Бурдье П.* Начала. М., 1990. С.143. [↑](#footnote-ref-49)
50. *Розовски Г.* Университет. Руководство для владельца. Изд-во: Мосты культуры [/ Гешарим](http://www.ozon.ru/brand/859086/), [Еврейский университет](http://www.ozon.ru/brand/859581/). 1995. [↑](#footnote-ref-50)
51. См.: *Розовски Г.* Исследовательские университеты: американская исключительность? // Вопросы образования. 2014. № 2. С. 8-18. [↑](#footnote-ref-51)
52. ## См.: Комментарии к эссе Майкла Барбера, Кейтлин Доннелли, Саада Ризви «Накануне схода лавины. Высшее образование и гря- дущая революция» // Вопросы образования. 2013. № 3. С.230-257.

    [↑](#footnote-ref-52)
53. См.: *Барбер М., Доннелли К., Ризви С*. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция // Вопросы образования. 2013. № 3. С. 152-230. [↑](#footnote-ref-53)
54. См., напр.: Миссия университета. Ведо­мо­сти. Вып. 30 / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2007. [↑](#footnote-ref-54)
55. См., напр.: *Хабермас Ю.* Идея университета. Процессы обучения // Альма-матер. 1994. № 1. [↑](#footnote-ref-55)
56. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... Часть первая. С. 174-183. [↑](#footnote-ref-56)
57. См.: Самоопределение университета: нормативные модели и отечественные реалии. Ведо­мо­сти. Вып. 27, специальный / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-57)
58. См.: Десять лет спустя: новая ситуация самоопределения универ-ситета (Аналитический обзор экспертного опроса) // Свобода и/или справедливость. Ведо­мо­сти. Вып. 28 / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­в­ско­го, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2006. [↑](#footnote-ref-58)
59. *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Гипотеза о высокой про- фессии: меж­ду идеалом и реальностью // Самоопределение университета… Ведо­мо­сти. Вып. 27, специальный. С. 238. [↑](#footnote-ref-59)
60. Дискуссии на эту тему, проведенные вокруг включения в Тюмен-скую этическую медиаконвенцию раздела «Минимальный стандарт», см.: Тетради гуманитарной экспертизы (3) Медиаэтос: тюменская конвенция – предварительные результаты / Отв. ред. В.И.Бакшта­но­в­­ский. Тюмень: Центр прикладной этики: XXI век, 2000; *Бакштанов-ский В.И., Согомонов Ю.В.* Моральный выбор журналиста. Тюмень: Центр прикладной этики, 2002. С. 339-393; *Казаков Ю.В.* На пути к профессионально правильному. Российский медиаэтос как территория поиска. М.: Центр прикладной этики, 2001. [↑](#footnote-ref-60)
61. # «...Надо учитывать... уязвимость в общественном сознании самого термина “стандарт”, воспринимаемого исключительно как ограничение, с последующей жесткой регламентацией деятельности педаго-га» (*Ямбург Е.* Зачем нужен профессиональный стандарт учителя? (Околоправительственный доклад) // Новая газета. № 125. 02.11.2012. С. 18).

    [↑](#footnote-ref-61)
62. Десять лет спустя: 10 новых тезисов НИИ прикладной этики уни- верситету // Этика образования. Ведомости. Вып.26 / Под ред. В.И.Бак­штановского, Н.Н.Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-62)
63. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Университетская этика: заповедная? корпоративная? профессиональная? // Философские науки. 2009. № 8. С. 29-44; *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В., Богданова М.В.* Университет как научно-образовательная корпорация: дуализм самоидентификации и выбор приоритета // Философ-ские науки. 2009. № 3. С. 78 – 95. [↑](#footnote-ref-63)
64. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В., Богданова М.В.* Уни-верситет как научно-образовательная корпорация... [↑](#footnote-ref-64)
65. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* «Дух университета»: про­ектно-ориентированная институционализация в этическом кодек-се научно-образовательной корпорации // Новое самоопределение уни­верситета. Ведомости. Вып. 33. Тюмень: НИИ ПЭ, 2008. С. 41- 154. [↑](#footnote-ref-65)
66. *Гусейнов А.А* О модели этического кодекса Тюменского государст-венного нефтегазового университета // Этический кодекс уни­вер- ­ситета. Ведомости. Вып. 34. Тюмень: НИИ ПЭ, 2009. С.16. [↑](#footnote-ref-66)
67. *Прокофьев А.В.* Этический кодекс академического сообщества: параллельный опыт разработки // Этический кодекс университета. Ве-домости. Вып. 34. Тюмень: НИИ ПЭ, 2009. С. 96-113. [↑](#footnote-ref-67)
68. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В., Богданова М.В.* Университет как научно-образовательная корпорация... [↑](#footnote-ref-68)
69. *Нещадин А.А., Люсый А., Согомонов Ю., Пахомов А., Тульчинский Г.Л., Кашин В., Лещенко О.А., Нещадина О.* [Рефлексируя проблему](http://www.hse.ru/pubs/share/direct/document/73299285) // [Философские науки](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D0%B8%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA%D0%B8). 2009. № 3. С. 96. [↑](#footnote-ref-69)
70. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... Часть первая. С. 240-254. [↑](#footnote-ref-70)
71. Это характерно не только для ситуации в российском высшем образовании. См.: *Роджеро Д.* Из руин в кризис: об основных трен­дах в жизни гло­бального университета // Неприкосновенный запас. 2011. №3. [Электронный ресурс]. URL: http://magazines.rus.ru/nz/2011/3/po7. html. [↑](#footnote-ref-71)
72. См.: IV Очередной Всероссийский социологический конгресс «Со­цио­логия и общество: глобальные вызовы и региональное развитие». Уфа, 2012 // [Электронный ресурс]. URL: http://www.ssa-rss.ru/files/ File/congress2012/part39.pdf (дата обращения: 12.11.2012). [↑](#footnote-ref-72)
73. *Гусейнов А.А.* О модели этического кодекса Тюменского государст-венного нефтегазового университета... С.16. [↑](#footnote-ref-73)
74. См.: «Бухарестская декларация этических цен­ностей и принципов высшего образования в Европе» // [Электронный ресурс] <http://www. mnepu.ru/university/documents/?id=1927&page=2> (дата обращения: 14.09.2010). [↑](#footnote-ref-74)
75. См.: *Асмолов А.Г.* Стратегия социокультурной модернизации обра­зования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построе­нию гражданского общества // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 74. [↑](#footnote-ref-75)
76. См.: *Шмерлина И.А.* «Услуга». Семантика концепта и логика рос- сий­с­ких реформ // Социологический журнал. 2013. № 2. [↑](#footnote-ref-76)
77. *Бауман З*. Индивидуализированное общество. М.: Логос. 2002. С. 169. [↑](#footnote-ref-77)
78. См: *Бакштановский В.И., Богданова М.В., Новоселов В.В.* Реф- лексирующий университет... [↑](#footnote-ref-78)
79. См.: *Уваров П.* У истоков университетской корпорации // Информа­ционно-аналитический портал Полит.ру. Публич­ные лекции. [Элек­т­рон­­ный ресурс]. <http://www.polit.ru/lec­tures/­2010/02/04/uni­ver­sity. html> (дата обращения: 15.06.2010). [↑](#footnote-ref-79)
80. См.: *Бауман З.* От паломника к туристу // Российская модель успе-ха. Ве­­до­­мости. Вып. 6. Тюмень: НИИ ПЭ, 1996. С. 220. [↑](#footnote-ref-80)
81. См.: *Карнаухов Н.Н., Бакштановский В.И., Богданова М.В.* Новое самоопределение университета: мировоззренческие основания // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Полити-ка. 2008. № 3. [↑](#footnote-ref-81)
82. См.: Становление духа университета: опыт самопознания / Под

    ред. В.И.Бакштановского, Н.Н.Карнаухова. Тюмень: НИИ ПЭ ТюмГН- ГУ, 2001. [↑](#footnote-ref-82)
83. Аргументация изложенного выше подхода представлена в издан-ной НИИ прикладной этики монографии: *Бакшта­нов­с­кий В.И., Со­- гомонов Ю.В.* Этос среднего класса: Нормативная модель и отечест-венные реалии / Отв.ред. Г.С. Батыгин. Тюмень: Центр прикладной этики; НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2000. [↑](#footnote-ref-83)
84. *Богданова М.В., Согомонов А.Ю.* Успешный профессионализм как предмет экспертной рефлексии // Ведомости НИИ ПЭ. Вып. 3. Тю-мень, 1996. С. 178190. [↑](#footnote-ref-84)
85. См.: Становление духа университета: опыт самопознания... [↑](#footnote-ref-85)
86. *Ильин Г.Л.* Философия образования. (Идея непрерывности). М.: «Вузовская книга», 2002. С. 27. [↑](#footnote-ref-86)
87. См.: The Moral Dimentions of Teaching. Eds.: J.I.Goodlad, R.Soder, K.A.Sirotnik. San Francisco-Oxford: Josey-Bass Publishers, 1991. Рефе- рат отдельных глав кни­ги опубликован в ряде выпусков журнала «Ведомости» НИИ ПЭ. [↑](#footnote-ref-87)
88. *Кер С.* Судьбы «Американской меч­ты» в американской школе // Этика успеха. Вестник исследователей, консультантов и ЛПР. Вып. 2/ Под ред. В. Бакштановского, В. Чурилова. Тюмень-Москва, 1994. [↑](#footnote-ref-88)
89. *Соловейчик С.* О Первом и Последнем в классе // Этика успеха. Вестник исследователей, консультантов и ЛПР. Вып.1. Тюмень-Москва, 1994. [↑](#footnote-ref-89)
90. «Советское общество всегда учило адаптивной модели личности, точнее не личности, а, как бы сказал Эрих Фромм, социального ха- рактера. Для постсоветского же времени самое главное – и самое тяжелое – создать личность, умеющую оставаться человеком в си- туации неопределенности. Это самое трудное для личности – оста- ваться человеком, когда тебе никто не выложил чет­кий набор крите- риев того, что такое хорошо, а что такое плохо» (*Асмолов А.Г.* «...Создать личность, умеющую оставаться человеком в ситуации неопре­деленности» // Этика современного воспитания. Ведо­мо­сти. Вып. 11. Тюмень, 1998. С. 16). [↑](#footnote-ref-90)
91. *Асмолов А.Г*. «…Либо стать проводником “культуры полезности”…» // Самоопределение университета: нормативные модели и отечест- венные реалии. Ведомости. Вып. 27, специальный. Тюмень: НИИ ПЭ, 2005. С. 26. [↑](#footnote-ref-91)
92. Там же. [↑](#footnote-ref-92)
93. *Бакштановский В.И., Богданова М.В., Новоселов В.В.* Рефлекси­ру­ющий уни­вер­ситет... Тюмень; ТюмГНГУ, 2013. [↑](#footnote-ref-93)
94. Следует отметить, что вынесенная в название семинара идея «вне-алиби-бытие этики профессора»противо­положна идее разработки особого инструмента дисципли­нар­но­го воз­действия Админист-ратора на Профессора, здесь акцен­ти­ру­ет­­ся элемент саморегулирования в профессии. [↑](#footnote-ref-94)
95. См.: Этика профессора: «вне-алиби-бытие». Ведомости. Вып. 39 / Под ред. В.И.Бакштановского, В.В.Новоселова. Тюмень: НИИ ПЭ, 2011. [↑](#footnote-ref-95)
96. *Апресян Р.Г.* Гораздо насущнее – «этика ректора». Ведомости. Вып.39. С. 75-88. [↑](#footnote-ref-96)
97. *Филиппов А.Ф. «*...Интерес представляют случаи, когда профессор действует так, как должен, хотя рутина и прагматика подталкивают его прямо к противоположному». Ведомости. Вып. 39. С. 52-60. [↑](#footnote-ref-97)
98. *Согомонов А.Ю.* Universitas magistrorum: моральный драйв и эти- ческие барьеры. Ведомости. Вып. 39. С. 61-74. [↑](#footnote-ref-98)
99. Этика профессора: «вне-алиби-быцтие». // Ведомости. Вып. 39 [↑](#footnote-ref-99)
100. См.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Этика и этос воспитания. Тюмень: НИИ ПЭ, Центр прикладной этики, 2002. [↑](#footnote-ref-100)
101. В основе параграфа – фрагменты предисловий соредакторов жур­нала В.И.Бакштановского и В.В.Новоселова к выпускам 42-44. [↑](#footnote-ref-101)
102. См.: Парадигмы прикладной этики. Ведомости. Вып. 35. Тюмень: НИИ ПЭ, 2009. [↑](#footnote-ref-102)
103. *См.: Бакшта­нов­ский В.И., Со­гомонов Ю.В.*Прикладная эти­ка: идея, осно­вания, способ суще­ст­вования // Вопросы философии. 2007. № 9. С. 39-49*.* [↑](#footnote-ref-103)
104. Один из моментов зарубежной ситуации коммерциализации образования, проблематизирующих идентичность универ­си­тетов, отме-чен в статье с характерным названием «Возвышение псевдоуниверси­тетов»: «Традиционным университетам в услови­ях конкурентной среды ХХI века необходимо тщательно откорректировать представ-ления о своей миссии. …Для начала хорошо бы “воскресить” свое собственное имя» (*Альтбах Ф.Г.* Возвышение псевдоуниверситетов // Вестник высшей школы. 2001, № 12. С. 41). [↑](#footnote-ref-104)
105. *Константиновский Д.Л.* Самоопределение или адаптация // Мир России. 2003. № 2. С. 124-125. [↑](#footnote-ref-105)
106. См.: *Макаркин Н.П., Томилин О.Б.* Миссия университета // Университетское управление. 2003. № 5-6. С. 9-13. [↑](#footnote-ref-106)
107. *Яблецка Ю.* Миссии организации и университета: некоторые особенности // Альма-матер. 2004. № 9. С.4. [↑](#footnote-ref-107)
108. Обзор этих материалов см.: *Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В.* Миссия университета: смысловые ориентиры самоопре­де­ле­ния //Миссия университета. Ведо­мо­сти. Вып. 30 / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но-вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2007.С. 135-137. [↑](#footnote-ref-108)
109. *Агранович Б.Л., Похолков Ю.П.* Миссия инновационного (предпринимательского) университета. Томский политехничес­кий университет // Инженерное образование. 2004. № 2. С. 6-11. [↑](#footnote-ref-109)
110. Университет как центр культуропорождающего образования. Из-менение форм коммуникации в учебном процессе / Под ред. М.А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2004. С. 29. [↑](#footnote-ref-110)
111. См., напр.: *Хабермас Ю.* Идея университета. Процессы обучения // Альма-матер. 1994. № 1. С. 9-17. [↑](#footnote-ref-111)
112. См.: *Богданова М.В., Согомонов А.Ю.* Нефтегазовый универ­ситет как образовательная корпора­ция. Материалы пилотного этапа монито­ринга // Дух образовательной корпорации. Ве­домости. Вып. 1. Тюмень: НИИ ПЭ, 1995. С. 13-23. [↑](#footnote-ref-112)
113. См.: Университетская миссия и ценности гражданского общества // Идея гражданского общества. Ведомости. Вып. 22. Тюмень: НИИ ПЭ, 2003; Университет как ценностно-ориен­ти­ру­ю­щий субъект гражданского общества (Программа цикла ректорских семинаров) // Ценности гражданского общества. Ведомости. Вып. 23. Тюмень: НИИ ПЭ,2003; Нужна ли университету рефлексия образа человека гражданского общества, стремится ли университет принять на себя задачу формирования такого человека, видит ли университет пути решения этой задачи? *(Фрагменты стенограммы ректорского семинара)* // Политическая этика: социокультурный контекст. Ведо­мо­сти. Вып. 24 / Под ред. В.И. Бак­ш­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2004. [↑](#footnote-ref-113)
114. См.: Самоопределение университета: нормативные модели и отечественные реалии. Ведо­мо­сти. Вып. 27, специальный / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2005. [↑](#footnote-ref-114)
115. См.: Десять лет спустя: новая ситуация самоопределения университета (Аналитический обзор экспертного опроса) // Свобода и/или справедливость. Ведо­мо­сти. Вып. 28 / Под ред. В.И. Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н. Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2006. [↑](#footnote-ref-115)
116. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... Часть вторая. С. 118-123. [↑](#footnote-ref-116)
117. См.*: Богданова М.В.* Этос научно-образовательной деятельности как предметное поле формирования миссии университета (по мате-риалам фокус-группового исследования) // Миссия университета. Ведо­мо­сти. Вып. 30. [↑](#footnote-ref-117)
118. *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: лаборатория ноу-хау. Том 2. Кодексы, которые нас выбирают: этическое проектирование как ноу-хау инновационной парадигмы прикладной этики / Монография. Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2010. С. 263. [↑](#footnote-ref-118)
119. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс. Часть вторая. С. 230. [↑](#footnote-ref-119)
120. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс. Часть первая. [↑](#footnote-ref-120)
121. Лекции 1 и 3 см.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: иннова- ционный курс. Часть первая. С.84-123, 165-211; Лекцию 7 см.: *Бак- штановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс. Часть вто- рая. С.104-162. [↑](#footnote-ref-121)
122. См.: *Гусейнов А.А.* О модели этического кодекса Тюменского госу- дарственного нефтегазового университета (опыт экспертного заклю- чения) // Этический кодекс университета. Ведо­мо­сти. Вып. 34 / Под ред. В.И.Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н.Карна­ух­о­ва. Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2009. С.15. [↑](#footnote-ref-122)
123. См.: *Маклеод Дональд*. Кодекс этики необходим каждому уни­- верситету // www.2edu.ru/2edu/2edu.nsf/Display?OpenAgent&PageNa­me=doc.html&root\_id=articles&doc\_id=235C915. [↑](#footnote-ref-123)
124. См*.*: *Бакштановский В.И*. Прикладная этика: лаборатория нау-хау. С. 26-47. Последние из проанализированных в соответствии с этой матрицей кодексов названы в преамбуле к данной части инноваци- онного курса. [↑](#footnote-ref-124)
125. См.: www.aha.ru/~moscow64/educational\_book. [↑](#footnote-ref-125)
126. См.: http://www.usue.ru/files/P\_2512.pdf [↑](#footnote-ref-126)
127. См.: *Бакштановский В.И.* Прикладная этика: инновационный курс... Часть первая. С. 217-236. [↑](#footnote-ref-127)
128. Тексты участников внешней экспертизы см.: Этический кодекс университета. Ведо­мо­сти. Вып. 34 / Под ред. В.И.Ба­к­­­ш­­­та­но­вского, Н.Н.Карна­ух­о­ва. – Тю­­мень: НИИ ПЭ, 2009. [↑](#footnote-ref-128)
129. См.: *Богданова М.В*. Этос современного отечественного университета. [↑](#footnote-ref-129)