



УДК 378.4
ББК 74.58 У 90

Идея университета: парадоксы самоописания

Сборник материалов третьей международной научно-практической конференции "Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению" (29-30 апреля 2002 г., Минск) Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования; Под ред. М.А.Гусаковского, А.А.Полонникова. Мн.: БГУ, 2002. - 244 с.

ISBN 985-6582-33-4

В сборнике представлены статьи участников работы двух конференций: международной научной конференции «Идея университета: авторитет классики и вызов современности» (18-19 октября 2001 г.) и философско-психологической секции третьей международной научно-практической конференции «Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению» (29-30 апреля 2002 г.).

Данное издание предназначено для преподавателей высших школ, ученых, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, методистов и специалистов аппарата управления сферы образования.

СОДЕРЖАНИЕ

Шарко О.И.

Университет как дискурсивное событие. (с. 6)

Философия и социология образования

Н.И.Латыш

Идея университета в контексте современной цивилизации.
(с. 10)

М.А. Гусаковский

Приключения разума в культуре и судьба идеи университета (с. 16)

А.И.Левко

Классический и современный университет: проблема ценностей (с. 22)

А.А.Полонников

Педагогическая установка классического университета:

опыт психоисторической реконструкции (с.31)

Т.Ф.Милова

Университет как очаг свободы: мифология, социология, личностная стратегия (с.43)

Н.Э.Бекус-Гончарова

Университет как место социальной рефлексии (с.48)

Л.Г.Титаренко

Социально-психологические особенности образовательной университетской среды: опыт сравнительного исследования (с. 57)

В.А.Еровенко-Риттер

Терапевтическая функция" философии математики Л.Витгенштейна в интеллектуальной рефлексии университетского образования" (с.61)

Т.В.Тягунова

Пространство образовательного дискурса: синдром "ускользающей реальности" (с.72)

Н.В.Михайлова

Картезианское понимание науки и конструктивная роль естественнонаучного образования (с. 76)

Ю.Э.Краснов

Континентальные "проектные университеты" как эпицентры программирования альтернативного образования (с. 81)

А.М.Алтайцев

Корпоративная культура университетов США (с.92)

А.М.Алтайцев

Возможные приоритеты образовательной политики и качество высшего образования (с.101)

Н.К.Кисель, И.А.Медведева

Информационные технологии в современной эдукологии университета (с. 107)

И.В.Агеев, И.Н.Ахраменко

Формирование модели дополнительного образования в области компьютерных технологий (с.114)

О.П.Кузнецик

Астрономия и современные основы естествознания (с. 120)

Л.А.Яценко

Зачем я знаю то, что я узнал(а) в университете? (с.126)

С.В.Костюкевич, А.В.Харченко

Портрет будущего специалиста: творческий исследователь или "механический" исполнитель (с.130)

В.И.Трофимец

Условия профессиональной деятельности молодых научных работников в отечественной науке (с. 143)

Психология образования

А.А.Полонников

Знание в психологической практике и психологическом образовании (с. 161)

Г.И.Малейчук

Образование как процесс смены идентичности (с. 171)

С.С.Харин

Генеративные отношения личности в контексте образовательных моделей (с. 175)

А.М.Корбут

Понятие генеративных отношений в университетском образовании (с. 187)

Е.С.Слепович

Размышление о воображении в контексте психологической практики "Психологии ребёнка с аномальным развитием" (с. 196)

Н.Д.Корчалова

Общая схема образовательного процесса как проекция стратегии мышления об образовании (с. 208)

Т.В.Тягунова

Негативность различения и предел интерпретации в образовательном дискурсе (с.213)

М.В.Соколова

Дискурсы профессионализма в современном психологическом образовании: сравнительный анализ (с. 219)

В.А.Герасимова

Когнитивная стратегия проблемного самоопределения в современном университете (с. 229)

КОНТИНЕНТАЛЬНЫЕ «ПРОЕКТНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ» КАК ЭПИЦЕНТРЫ ПРОГРАММИРОВАНИЯ АЛЬТЕРНАТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Работа выполнена при поддержке белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант № г 99 – 182 "формирование проектной рациональности в практике современного университета").

Краснов Юрий Эдуардович, начальник отдела стратегии образования, ЦПРО БГУ

1. Характеристика современной социокультурно-исторической ситуации как перехода к "альтернативной цивилизации", стратегия развития человечества на XXI век. Достаточно точную, емкую, глубокую характеристику современной ситуации в странах бывшего СССР дал ректор БГУ А.В.Козулин в одном из своих, по-видимому, программных выступлений. С нашей точки зрения, сказанное А.В.Козулиным в наибольшей степени относимо как раз к Республике Беларусь и именно в отношении нашего государства можно утверждать, что на его долю "в новых социальных и культурных условиях выпала особая роль: возможность оказаться в авангарде мирового развития. Довольно сетовать по поводу нашей отсталости и бедности, и непомерно восторгаться тем, как замечательно живет весь "цивилизованный" мир. Глобальный общецивилизационный социальный и культурный кризис поставил все страны и народы перед лицом проблем одного порядка – как строить свои отношения с будущим и само будущее. В этом смысле каждый народ имеет свой шанс на прорыв и самое время осознать особенность нашей ситуации и не упустить эту уникальную возможность предложить мировому сообществу перспективную социокультурную инициативу" [6, 37].

Именно общецивилизационный характер кризиса был зафиксирован на известной конференции ООН в Рио-де-Жанейро в 1992 по окружающей среде и развитию, на котором мировые элиты (на уровне глав государств и правительств, экспертов и др.) указали на необходимость срочной смены общецивилизационной модели развития и перехода от "общества потребления" к "альтернативной цивилизации" и "концепции устойчивого развития" ("Повестка дня на XXI век"; см., например, [8; 9; 10]). Открывая конференцию, Генеральный секретарь ООН Б.Бутрос Гали сказал: "Никогда ранее в истории так много не зависело для вас самих, для других, для ваших детей, для ваших внуков, для жизни во всем многообразии ее форм от того, что вы делаете или не делаете" (цит. по [8]). Непосредственный участник конференции академик В.А.Коптюг писал: "Один из основополагающих выводов Конференции ООН в Рио состоял в том, что повторение развивающимися странами (3/4 населения мира) пути развития небольшого числа стран, достигших высокого уровня благосостояния (т.е. капиталистического варианта развития), невозможно – планета Земля этого не выдержит" [9].

Дело в том, что вероятность такого – "неустойчивого" – развития существует. Вот как пишет об этом академик РАО и Президент Академии прогнозирования Российского отделения Всемирной Академии исследований будущего И.В.Бестужев-Лада: "С помощью научного инструментария современной прогностики, во всеоружии средств современной науки, досконально установлено: если ведущие тенденции развития человеческого общества, наблюдаемые во второй половине истекающего столетия, сохранятся и на обозримую перспективу ближайших десятилетий, то не позднее исхода первой половины грядущего столетия можно ожидать катастрофических последствий для существующей цивилизации ...жить так расточительно и "загрязнительно", как живет сегодня полтора миллиарда обитателей развитых стран мира ... десяток миллиардов землян столетие спустя попросту физически не смогут. Необходимо искать альтернативные пути. И поиск разворачивается. Ясно, что он подразумевает далеко идущие нововведения практически во всех сферах жизнедеятельности общества" [1, 7].

Итак, нарастание деструктивных процессов почти во всех областях жизни, рост остроты практически всех глобальных проблем, мировые кризисы культуры и образования заставляют ставить интеллектуалов всего мира вопрос о новом социокультурно-историческом общецивилизационном проекте ("альтернативной цивилизации") и выходе из иллюзий идеологии Просвещения Нового времени (см.,

например [2; 5]). Главная сложность, с нашей точки зрения, заключена в том, что данный проект должен разрабатываться вместе с подготовкой и воспитанием молодого поколения, способного уже к 2050 г. перевести жизнь на планете в качественно иное – экологическое, устойчивое, мирное русло. В противном случае, по мнению многих экспертов, большой беды не избежать.

2. Краткое обоснование необходимости парадигмального сдвига в системной целостности: "тип цивилизации" – "тип рациональности" – "тип образования". В основе современного мирового образования (среднего и высшего) лежит классическая новоевропейская рациональность с ориентацией на науку и научные формы познания, знания, истины. То есть вся современная мировая педагогика – есть педагогика, "воспитанная" на просвещенческой идеологии Нового времени с присущим ей обожествлением естественнонаучной рациональности, верой в Прогресс, Разум и т.д. Достаточно сказать, что все современное содержание образования (как в средней, так и в высшей школе) – калька и адаптация "основ наук". Редко обращается внимание, что сама наука – есть превращенная, рафинированная форма познавательной рациональности, познавательного отношения к миру. Таким образом, современное образование незаметно для учащихся и студентов культивирует у них привычку пассивного, созерцательного отношения к жизни, интеллектуальная активность сводится исключительно к познанию, исследовательской деятельности. Молодежь не учится приобретать и наращивать опыт проектно-практической деятельности, который не может быть подменен научными знаниями (о естественных законах жизни объектов природы, общества, психического и т.д.). Поэтому современную образовательную ПРАКТИКУ можно квалифицировать как ПРАКТИКУ СОЗЕРЦАТЕЛЬНО-ВЕРБАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (которая в своих реальных формах сформировалась, по-видимому, через "оповседневивание" и редукцию идеала образования как трансляции "основ наук"). По нашему мнению, данная ПРАКТИКА не может обеспечить решение перспективных социальных, культурных и исторических задач, востребующих активно-поисковой, творчески-преобразовательной жизненной позиции молодого человека, вырабатывающего самостоятельно и на основе всемирно-исторического опыта новое видение образа жизни своего поколения и путей разрешения глобальных и региональных проблем.

Между тем, тенденции развития общества и культуры в XX веке требуют от человека, во-первых, активно-деятельностного отношения к природе, обществу, самому себе и, во-вторых, учета органических, естественно-эволюционных форм жизни и соответствующих закономерностей. С нашей точки зрения, это востребует ПРИНЦИПИАЛЬНО иную (нежели классическая познавательная) рациональность. Назовем востребуемую рациональность – проектно-практическая мыследеятельностная постнеклассическая рациональность (кратко "проектно-практическая"). Новое образование и должно вырастить поколение молодежи – носителей проектно-практического мировоззрения и мироотношения. Главная особенность проектно-практического мироотношения – способность личности и профессионала сознательно и ответственно "работать с будущим" (корректируя своим личным действием тенденции настоящего).

В дополнении к уже сказанному отсылаем к одному из наших текстов [13], в котором предварительно и тезисно намечен контур социально-культурно-исторических оснований необходимости разработки проектно-практической рациональности, распространения проектно-практических форм культуры, жизнедеятельности, мироотношения и их формирования, складывания и трансляции через образовательные институты будущего.

3. Перспективы сферы образования в целом в XXI веке. Смена новоевропейской образовательной ПАРАДИГМЫ. Переход от ПРАКТИКИ созерцательно-вербального к ПРАКТИКЕ мыследеятельностно-самоопределенческого образования. Происходит изменение функции, веса и значения сферы образования в жизни современного общества. Обсуждаемый нами общецивилизационный переход (в условиях кризиса и, фактически, разрушения традиционных механизмов социализации молодежи в XX веке – через семью, общину, ремесленно-профессиональное сообщество, церковь и т.п.) возможен, с нашей точки зрения, только через задействование данной сферы. Именно современное (в смысле обновленное) образование – как массовая ПРАКТИКА формирования мировоззрения, ценностей, сознания, культуры, субъективности людей, – может стать потенциально чуть ли не единственным средством обеспечения необходимого социокультурного и антропологического прорыва.

Поэтому мы считаем, что в будущем произойдет превращение образования (и в особенности – ведущих

национальных университетов) в ключевую сферу общественной жизни в деле обеспечения перехода человечества на модель "альтернативной цивилизации" и "устойчивого развития", ибо она непосредственно работает с сознанием и способностями молодого поколения в целом.

С другой стороны, образование становится также инструментом обеспечения национальной безопасности, механизмом развития региональных общественных систем и средством подъема национальных экономик (позиция Московской Академии Развития Образования (МАРО) и ее лидера Ю.В.Громыко, см. – [4]). Сегодня можно говорить об образовании как о фактически особом типе национально-государственного сверхоружия в концентрированных информационно-смысловых войнах 4-ого поколения. Но ведь в таком случае механизмы стратегического развития сферы образования становятся одним из ведущих факторов национальной безопасности и конкурентоспособности обществ постиндустриальной эпохи [14; 15].

Новый социокультурно-исторический контекст востребует смену образовательной ПРАКТИКИ, которая сегодня строится на ПАРАДИГМЕ классической научной познавательной-ориентированной рациональности, представленной в форме учебных предметов типа "основ наук". Такое содержание образования вместе с пассивной классно-урочной и лекционно-семинарской формой организации занятий никак не способствуют формированию у молодого поколения активной проектно-деятельностной жизненной позиции, не развивают необходимых навыков для жизни в условиях XXI века. Между тем, если соглашаться с содержанием первого пункта, то задача нашего поколения – подготовить молодежь к самостоятельной, полной ответственности и опасностей взрослой жизни середины XXI века, когда им будет не на кого рассчитывать, кроме как на самих себя. Между прочим, по нашему мнению, именно это рассогласование – между ПРАКТИКОЙ созерцательно-вербального образования и вызовами времени, – обуславливает то, что получило название "мирового кризиса образования" [16], т.е. кризис (мирового) образования, в свою очередь, является глобальной проблемой современности [18]. А это еще более затрудняет процесс разрешения не образовательных глобальных проблем.

Поэтому мы утверждаем, что разработка социокультурного проекта "альтернативной цивилизации" должна осуществляться одновременно с выращиванием как новой проектно-практической мыследеятельностной постнеклассической рациональности (кратко "проектно-практической"), так и самих ее носителей. Это возможно только в условиях иной образовательной парадигмы, нового базового процесса, перехода учащихся и студентов от пассивного восприятия сведений и информации из объектно-ориентированных "основ наук" к втягиванию и "укоренению" их в процесс созидания "альтернативной цивилизации" через прямое участие молодых людей уже на ученической скамье в проектировании и практико-экспериментальной (в том числе имитационно-игровой) проверке различных элементов и пластов будущей общественной и индивидуальной жизни. Назовем эту перспективную педагогическую формацию парадигмой и ПРАКТИКОЙ мыследеятельностно-самоопределенческого образования, обучения и воспитания личности [12], способной развивать у человека умения проводить самостоятельный анализ общественно-политической, социокультурной, профессиональной, жизненной ситуаций, самоопределяться в них на основе исторического и личного опыта, ставить общецивилизационные, национально-государственные и персональные цели, проектировать "шаги" развития, реализовывать их своим же действием, вносить в проект изменения (а значит, программировать развитие) и быть способным все это проделывать в коллективе в инновационном режиме в условиях неопределенного будущего.

4. Концепция "проектного университета" (неклассический университет проектно-программного типа) как логическая конкретизация мыследеятельностно-самоопределенческой образовательной ПАРАДИГМЫ: от исследования к самоопределению, проектированию и действию. Нам видятся следующие перспективы системы высшего и, прежде всего, университетского образования в XXI веке. В этом случае мыследеятельностно-самоопределенческая образовательная парадигма конкретизируется в форму "института проектного типа" и "проектного университета", в основу которых закладывается проектно-программный тип универсализма и образовательная ПРАКТИКА социокультурно-исторического самоопределения личности и профессионала. Сверхзадачей такого университета могло бы стать выращивание у выпускников самостоятельного видения решения общецивилизационных (глобальных) и региональных проблем с учетом всего жизненного и профессионального опыта, накопленного человечеством. Результатом деятельности "проектного университета" могли бы быть конкретные идеи (концепции, проекты, программы) и практики (экспериментальные производства, инновационные научные группы выпускников,

общественные движения и клубы, прорывные образцы общественной региональной жизни и т.п.), направленные на складывание и выращивание "альтернативной цивилизации". Таким образом, концепция "проектного университета" – есть ответ на ситуацию общецивилизационного кризиса и смены образовательной парадигмы.

Идея "проектного университета" была предложена нами в 1999 г. в рамках разработки Центром проблем развития образования проекта концепции "Университет как центр культуропорождающего образования. Смена форм коммуникации в учебном процессе" (1999). В первой редакции идея "проектного университета" содержала указание на смену базового процесса в университете: от ведущей роли исследования – к ведущей роли проектирования (на основе широкой социально-культурно-исторической ориентировки). В дальнейшем мы увидели возможность конкретизации и развития данной идеи за счет заимствования центральной категории "ПРАКТИКА" проекта "ПРАКТИКА как единица (университетского) психологического образования" [11].

При разработке контуров "проектной парадигмы университетского образования" нужно учесть стратегическую схему объединения немецкой и американской моделей университета на основе культурно-исторического и проектно-программного подходов [3], а также новейшие тенденции развития университетов в Европе на складывание так называемой модели "предпринимательских университетов" (Твент и др., см., например, – [17]). Широкая трактовка идеи ее авторами предполагает подход к университету как непрерывно саморазвивающемуся "организму", поощрение "духа предпринимательства и инициативы", что, однако, не сводится к зарабатыванию денег, но, тем не менее, может означать поворот образования в сторону обеспечения инновационных прорывов в различных областях на основе целенаправленной научно-технологической политики.

При определенной интерпретации складывание "предпринимательского университета" в Европе можно соотнести с размышлениями В.В.Давыдова и Ю.В.Громыко – одних из ведущих российских теоретиков и методологов образования – о необходимости непротиворечивого синтеза двух парадигм университетского образования: немецкой и американской [3] и формирования методологической метапрограммы "Образование как средство развития региональных общественных систем" (Громыко Ю.В., 1990). Университет должен быть автономен и независим от текущего, сиюминутного положения дел в различных областях общественной жизни и народного хозяйства. Но при этом он должен быть зависим от проектных представлений о конкретных "шагах развития" в различных сферах деятельности и отраслях промышленности. То есть, с одной стороны, задача университета – включить молодежь в традицию истории, философии, науки и культуры, а с другой стороны, университет должен научить их "строить будущее" и "работать с будущим" своих профессиональных сфер на основе ситуативного анализа и выделения актуальных нерешенных проблем.

5. НАУЧНАЯ ШКОЛА как организационная – научно-образовательно-производственная – единица (ядро) "ПРОЕКТНОГО УНИВЕРСИТЕТА" будущего (как элитно-прорывного высшего учебного заведения). При подготовке нами предложений (весна 2000 г.) для проведения Ученого Совета БГУ по кадровой политике [Краснов Ю.Э., 2000] мы выдвинули следующие идеи: превращения "научной школы" в единицу университета и формирования единого "научно-производственно-образовательного процесса". В тексте предложений для нас ведущим контекстом выступала идеология обеспечения стратегического кадрового менеджмента и подготовки высококвалифицированных молодых ученых и организаторов науки, в данном тексте контекст может быть расширен до уровня разработки новой модели университетского образования. Итак, мы предлагаем рассматривать "научную школу" как новую структурно-функциональную микро-единицу будущего университета (анализ по единицам, предложенный выдающимся советским психологом Л.С.Выготским, в отличие от анализа по элементам, должен выделить такое образование, которое содержит в себе все особенности целого). На "неорганическом теле" научной школы можно объединить, синтезировать, снять и органично сконфигурировать такие деятельности, как фундаментальные научные исследования, промышленное внедрение, экспериментальное производство, предпринимательство, образование, воспитание, подготовка молодых ученых, кадровая политика (менеджмент, научная школа как конфигуратор и усилитель процессов образования, науки, производства, предпринимательства, кадровой политики и др.).

В таком случае лидер научной школы – вот главная фигура будущего университета. Но, тогда весь учебный процесс меняется. Он должен реально, на деле (!) объединить учебу и

научно-исследовательскую (или проектно-разработческую) работу студента. Тогда нужно говорить о едином научно-образовательном или научно-образовательно-производственном процессе. В случае превращения "научной школы" в единицу университета, мы получаем решение многих проблем. Например, можно снизить учебные нагрузки элите научной школы и привлечь к работе со студентами младших курсов молодых талантливых ученых (аспирантов, м.н.с), "отдать на откуп" научным школам подготовку по базовым учебным предметам тех студентов, которые самоопределились на вхождение в данную научную школу. Данное предложение находит оправдание и в научно доказанном факте: осваивается до 90% материала, если вы его преподаете другим (самый большой показатель в ряду "усвоение/форма учения", в отличие от самого меньшего – 10-15%, если вы просто слушаете лекцию). Вот какие иерархические связки учения-обучения можно было бы реализовать в перспективе: например, студентов 1-2 курсов обучают преимущественно молодые ученые, студентов 3-5 курсов обучают в основном ученые среднего возраста, аспирантов и молодых ученых обучают исключительно лидеры научной школы на разработческих и/или образовательных семинарах данной научной школы.

Итак, в предлагаемом подходе мы получаем еще одну структурную единицу факультета университета – научную школу (наряду с "кафедрой" или вместо нее), точнее – сеть научных школ, каждая из которых внутри себя может иметь как научные, так и образовательные подразделения. Как первые, так и вторые работают на научно-производственные сверхзадачи данной научной школы или направления. В таком случае научные и образовательные структуры не будут разобщенно функционировать сами по себе, как это имеет место сейчас. Пусть сама научная школа решает, как ей лучше готовить профессионалов экстракласса в своей области. Именно в рамках научной школы (неформальный и заинтересованный в развитии коллектив) можно легче обеспечить соорганизацию нескольких поколений ученых и формирование "возрастной многослойки" в управлении, органичную подготовку резерва, эффективную работу аспирантуры и докторантуры, преемственность в научных исследованиях. Большие права научных школ должны быть обменены на большие обязанности и ответственность ее лидеров. В перспективе или уже сразу можно попытаться превратить если не все, то некоторые научные школы в "научно-образовательно-производственные" комплексы со своим производством или выходом на него, предпринимательской деятельностью, заказом на подготовку специалистов и пр. В таком случае должна в университете появиться развитая сеть сервисных служб: научных, образовательных, производственных и др., обеспечивающих прорывы отечественным научным школам на мировой рынок идей, проектов и товаров.

В заключение важно сказать, что идея реального синтезирования-конфигурирования линий образования, науки и производства в стенах университетов далеко не нова. Еще в СССР, например, в Новосибирском государственном университете, с помощью привлечения ученых Сибирского отделения АН СССР, была в экспериментальном режиме отработана схема соорганизации образовательного процесса и научных исследований через втягивание студентов четвертого и пятого курсов в настоящую научную работу на базе лабораторий и научного оборудования исследовательских институтов. Уже в 70-ые годы XX столетия в Новосибирском университете студенты работали "по индивидуальным учебным планам, утверждаемым не министерством, а самим университетом, – планам, которые, наряду с достижениями других целей, позволяли выделить полтора-два года для научной работы", – писал бывший ректор НГУ В.А.Коптюг [7]. В Белгосуниверситете в последние годы подобная идея, по-видимому, активно вынашивалась и отрабатывалась ведущими управленцами. В своем выступлении на заседании Объединенного Совета БГУ 25 мая 2000 г. ректор Белгосуниверситета А.В.Козулин отметил (цит. по конспекту), что в рыночных условиях любой государственный вуз должен превратиться в многопрофильную организацию, которая занимается не только учебной и научной деятельностью, но и многими другими, включая производственную и коммерческую. Им было сказано, что тенденция усиления роли внебюджетного финансирования в государственных университетах – общемировая тенденция, и что БГУ также идет по пути преобразования университета в единый учебно-научно-производственный комплекс, активно развивается научно-инновационная и производственная деятельность, основанная на внедрении разработок университетских ученых.

Однако ясно, что реальная реализация в практике университетов идеи единого научно-образовательно-производственного процесса и, соответственно, складывание университета как единого научно-образовательно-производственного комплекса может столкнуться с серьезными трудностями и может потребовать существенных и кардинальных организационно-деятельностных трансформаций. В данном тексте мы и попытались предложить первую версию методологического подхода к разрешению данной проблемы, – через проектирование и складывание новой единицы

университетского образования – НАУЧНОЙ ШКОЛЫ (проблемно-проектно-производственного типа). Именно создание сети такого типа научных школ может, с нашей точки зрения, послужить важнейшим механизмом превращения классического университета (исследовательской науки и образования) в **постнеклассический "ПРОЕКТНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ" (проектно-программной науки, образования, производства).**

Литература

1. Бестужев-Лада И.В. Прогнозное обоснование социальных нововведений.– М.: Наука, 1993.– 240 с.
2. Бестужев-Лада И.В. Альтернативная цивилизация. – М.: ВЛАДОС, 1998.– 352 с.
3. Громыко Ю.В., Давыдов В.В. Образование как средство формирования и выращивания практики общественно-регионального развития // Вопросы методологии. – 1992. – № 1/2. – С. 68–84 (опубликовано также в: Россия-2010. – 1993. – № 1. – С. 40–55).
4. Громыко Ю.В. Проектное сознание: Руководство по программированию и проектированию в образовании для систем стратегического управления. – М.: Институт учебника Paideia, 1997. – 560 с.
5. Дилигенский Г.Г. "Конец истории" или смена цивилизаций? // Вопросы философии.– 1991.– № 3, С. 29–42.
6. Козулин А.В. Роль образования и миссия университета в XXI веке // Образованная Россия: специалист XXI века. III съезд Петровской Академии наук и искусств / Под общей ред. президента Петровской АНИ акад. Л.А.Майбороды. – СПб.: Петровская АНИ, 1998. – С. 37–41.
7. Коптюг В.А. О перестройке средней и высшей школы. Выступление на Пленуме ЦК КПСС 17 февраля 1988 г. // Коптюг В.А. Наука спасет человечество. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1997. – С. 109–112.
8. Коптюг В.А. Итоги конференции по окружающей среде и развитию // Мир науки. – 1992. – № 4. (опубликовано также в: Коптюг В.А. Наука спасет человечество. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1997. – С. 193–199).
9. Коптюг В.А. Острые проблемы на пути к устойчивому развитию (выступление на Международной конференции "Устойчивость и управление для трансформирующихся нелинейных систем", Москва, 29 июня 1995 г.) // Коптюг В.А. Наука спасет человечество. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1997. – С. 212–216).
10. Коптюг В.А. Наука спасет человечество. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 1997. – 343 с.
11. Краснов Ю.Э. Практика как единица университетского образования, 1999 (рукопись одноименного раздела проекта концепции ЦПРО БГУ "Университет как центр культуропорождающего образования. Смена форм коммуникации в учебном процессе").
12. Краснов Ю.Э. Предложения для разработки концепции и программы кадровой политики в Белгосуниверситете, 2000 (рукопись).
13. Краснов Ю.Э. От созерцательно-вербальной к мыследеятельно-самоопределенческой парадигме образования // Современные проблемы формирования у учащихся и студентов культуры мышления и умственного труда: Материалы Респ. Науч. – практ. конф., 25 апр. 2000 г., Минск / Под ред. Н.А.Березовина. – Мн.: БГУ, 2000. – С. 26–29.
14. Краснов Ю.Э. Механизмы стратегического развития сферы образования Республики Беларусь как фактор национальной безопасности общества постиндустриальной эпохи // Наука и образование на пороге III тысячелетия = The Science and Education on the Threshold of 3-rd Millennium: Тезисы докладов Международного конгресса (г. Минск, 3-6 октября 2000 г.). В 2-х книгах. Кн. 1. – Мн.: НАН РБ; Мин. обр. РБ, 2000. – С. 21–22.
15. Краснов Ю.Э. Опыт "перестройки": о качестве социально-педагогических новаций // Кіраванне у адукацыі.– 2000.– № 4.– С. 3–27. [Краснов Ю.Э., 2000(6)]
16. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ./ Пер. с англ.– М.: Прогресс, 1970.
17. Ответ Твента: структура предпринимательского университета в Голландии [Изложение фрагментов монографии Б.Р.Кларка "Создание предпринимательских университетов: организационные пути преобразования" (1998)] // Alma mater. – 1999. – № 2. – С. 36–41.
18. Пахомов Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем // Культура, образование, развитие индивида. – М.: АН СССР, 1990. – С. 6–19.