

УДК 304.42 + 316.4.06

ПЕРСПЕКТИВЫ ЛЕГИТИМАЦИИ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Карелин В. М.

Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Российская федерация

E-mail: v-karelin@mail.ru

В работе исследуется проблематика современного проекта университета в перспективе современных легитимационных вызовов. Одной из причин аксиологических перемен в образовательных процессах, которая устанавливает пределы прежней легитимации, является расширение разрыва (по своему характеру, прежде всего, темпорального) между университетским образованием и наукой – с одной стороны и профессиональной практикой – с другой. Большое значение принадлежит и радикальным трансформациям функций основных структурных компонентов университетского образования. Обозначены перспективы изменения форм легитимации университета в контексте его ауторефлексивности. Развитие университета рассмотрено в постисторическом разрезе, представляющем университет как институт в состоянии кризиса легитимности, развивающемся на основании потери социальной значимости больших легитимирующих нарративов (в терминологии Ж.-Ф. Лиотара). Данный подход говорит о назревающей делегитимации, однако целенаправленное движение в этом направлении может послужить основанием для новых моделей легитимации. Их прогнозируемые особенности – неуниверсальная множественность как альтернатива универсальной нарративности и диссенсусная критичность как альтернатива прагматике консенсуса.

Ключевые слова: делегитимация, кризис университета, легитимация, постисторизм, современный университет.

1. УНИВЕРСАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА РАЗРЫВА

Существует множество дискуссий о проблемах и специфике современного университетского образования, и целый ряд таких споров затрагивает вопросы о соответствии преподаваемого и разрабатываемого теоретического знания практическим реалиям (см.: [3; 4; 7; 9; 11; 13]). Особый статус эта тема приобретает в силу ряда факторов. Прежде всего, о себе заявляет растущий разрыв между наукой и практикой; в настоящее время этот разрыв приобрел метаконцептуальный характер и представляет собой уже не столько нарушение когерентности знания и действия, сколько ускоряющееся различие между темпами прироста объема знания и проблем (последние представляют собой как проблемы, которые ставит перед

¹Работа выполнена при поддержке РГНФ. Проект № 16-36-00026 «Модернизация гуманитарного университетского образования: смена коммуникативных оснований».

собой наука в результате предшествующих открытий, так и проблемы, рождающиеся вследствие быстро меняющейся динамики социальных явлений). При этом гуманитарные науки пока что еще могут позволить себе рассматривать знание в номотетической и идиографической формах (в соответствии с типологией В. Виндельбанда [15]). Однако для дисциплин, использующих вычислительные технологии, данное деление теряет смысл – определять характер закономерностей и формулировать эмпирические законы в ряде случаев под силу системам искусственного интеллекта.

Следствием такого положения дел является еще один разрыв – между научным знанием и образованием. Если в XX веке задержка между появлением значимых теорий и их включением в учебные программы могла составлять десятилетия, то современные открытия затрагивают столь фундаментальные аспекты мироустройства, что требуют немедленного освоения (ярким примером чего служат достижения последних лет в области квантовой физики). Существенно сдерживает проникновение таких знаний в высшее образование банальная бюрократическая инерционность; однако мешает этому и проблема трудности освоения новых проблем. Если принять во внимание еще больший разрыв между новыми знаниями и школьным образованием, то в общей картине очевидным оказывается существенная разделенность образования, науки и практики. Представляемая здесь проблема разрыва приобретает в наши дни универсальный характер; в естественных науках она не так остра, как в гуманитарных и общественных (для естественных главными причинами тому служат, во-первых, бóльшая ориентация на запросы промышленности, требующей эффективных и скорых решений; во-вторых, контекст жесткой ориентации на эмпирическую верификацию результатов и их дальнейшее внедрение), однако ее сложность в любом случае оказывается неснимаемой в силу ее зависимости от образования, пока еще принципиально ориентированного на репродукцию парадигм, а не на исследовательский подход к новым знаниям.

Для университета комплекс таких проблем затрагивает вопрос его выживания как социального института. Университет давно не «башня из слоновой кости», однако обращение к этой метафоре часто является необходимой в качестве защитной стратегии (и это одна из главных причин, по которым идущий еще из античности идеал ценного самого по себе знания постоянно актуализируется представителями гуманитарных наук). Эта стратегия консервативна в контрпродуктивном смысле, т. к. в действительности говорит не о знании, а о сохранении социальных условий производства науки и образования вне какой-либо связи с их предметным содержанием. Впрочем, такой подход крайне важен как симптом: затрагивая, в первую очередь, проблему социального порядка в научном сообществе, он проблематизирует статус ценностей науки и образования, равно как и значимость аксиологических трансформаций в данной области.

2. ТРАНСФОРМАЦИИ ЭЛЕМЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Относя к структурным элементам образовательного процесса, прежде всего, совокупность его субъектов, объектов, средств, факторов, следует сказать, что все они претерпевают радикальные трансформации общесистемного характера.

В реальном статусе университета, пожалуй, еще не произошло качественных изменений. Но совокупность предрасполагающих к этому ценностно-ориентированных факторов уже достигла или вот-вот достигнет критической массы. Однако некоторые из этих факторов уже выходят на фундаментальный уровень, провоцируя постановку вопросов, обращенных к аксиологическим аспектам профессиональной деятельности, учитывающим не только технологическое, но и антропологическое ее содержание. В чем смысл образования, если оно неизбежно отстает от профессиональной деятельности? Если знание о мире является абсолютной и самодостаточной ценностью, то как тогда соблюсти сопряжение экономического обеспечения научно-образовательных процессов и требования социальной справедливости? Каков должен быть статус ученого и научно-педагогического работника: это человек занятый особой общественно полезной работой или обладатель всего лишь одной из множества профессий? Наконец, наука и обеспечивающее приобщение к ней образование должны быть универсальными или фрагментарными?

Некоторые из подобных вопросов особенно актуальны в современных российских условиях. Недавние события, связанные с реформами науки и высшего образования, действительно, требуют по-новому оценивать характер статуса ученого и профессора. Мы пока не знаем, как: не так давно навязанный библиометрический подход довольно быстро начал показывать как минимум недостаточную адекватность этой задаче; но и убедительной альтернативы пока не появилось. То же самое касается и ситуации с оценкой эффективности образовательных и научных организаций. Она, безусловно, нужна в силу множества причин, однако ее подчинение измерительному режиму соответствия ключевым показателям эффективности пока что выглядит в духе «террора», идею которого Ж.-Ф. Лиотар критически сформулировал словами «будьте операциональными, т. е. будьте взаимосоразмерными или убирайтесь» [10, с. 11]. Понятно, что «убраться» невозможно, и университет сейчас стоит перед необходимостью отказа от прежней системы легитимации знания, которая обеспечивает устойчивость социальной структуры сообщества и бесконфликтность социализации новых членов (понятие легитимации используется далее в лиотаровском понимании, указывающем на аспект не эпистемологической, а социальной детерминации знания, – правда, предлагаемом Лиотаром в достаточно широком смысле и принципиально недефинированном [10, с. 27]).

Кто же эти новые члены научного сообщества? Тут тоже много неоднозначностей. Классический образ профессора не исчезает и остается практически без изменений (если, конечно, не брать во внимание увеличения вменяемых обязанностей, требующихся для соответствия бюрократическим реформам), однако возникают и новые модели ученого-преподавателя в качестве ответа на трансформации научного знания и моделей обучения. Например, о популярной науке не так давно можно было сказать, что это «обычные» научные сведения, но существенно упрощенные, а порой умышленно искаженные ради большей понятности. В строгом смысле слова такое явление к науке отношения не имело, а субъект, обладающим соответствующими знаниями никак не мог быть

считаться ученым или «по-настоящему» образованным человеком, хотя вполне мог заслужить бытовое признание в качестве эрудита. Однако популярные форматы подачи научных знаний сейчас перестали видаться чем-то исключительно несерьезным. Действительно, сейчас существует множество образовательных проектов в формате эдьютейнмента, для описания сути которых недостаточно ограничиваться понятиями вроде «развлечение» или «поп-наука»; эдьютейнмент представляет собой современную педагогическую стратегию, направленную на научный по своей природе предмет и реализующую с помощью неформальных педагогических средств задачу привлечения и удержание внимания и интереса к нему [6]. Сейчас остается признать, что те преподаватели, которых ученики считали интересными, увлекающими, харизматичными, на своих занятиях реализовывали то, что, в сущности, и называется теперь эдьютейнментом [5]. Сейчас же происходит смена ценностных ориентиров, меняющих статус подобных практик с маргинальных на общепринятые, а в определенных случаях – в обязательные.

Отсюда вытекает и другой вопрос – о комплектовании образовательной программы. Не так давно получение определенной квалификации предполагало изучение вполне определенного комплекса дисциплин, – по крайней мере, в отечественном контексте. В этом большую роль в постсоветское время сыграла разработка блочно-модульного подхода к образованию, внедрение вариативных частей учебных программ, что позволило обучающемуся принимать участие в конструировании собственной образовательной траектории. В образовании, лицензируемом в соответствии с государственными стандартами, остается заметная предзаданность образовательных траекторий, обусловленная достаточно большим комплексом осваиваемых дисциплин. Но если вернуться к теме эдьютейнмента, то мы увидим, что некоторые из «развлекательных» проектов (например, научно-популярные видеоканалы) практически не отличаются от аналогичных проектов, предполагающих сертификацию по результатам итоговой аттестации, а иногда – и возможность учета результатов прохождения таких программ в рамках образовательных программ бакалавриата или специалитета (проект «Открытое образование»). Характерно, что изначально научно-популярные проекты могут эволюционировать, дополняясь со временем полноценными краткосрочными образовательными курсами (как например, в проекте «ПостНаука»).

Безусловно, такие инновации наносят заметный удар по прежней легитимности университета. Границы университета все больше размываются, фигура профессора становится не столь однозначной, исчезает строгая привязка его профессии к университету как социальному институту, теперь профессор может становиться медийной фигурой – что может становиться частью его рабочих обязанностей, – при этом не изменяя преподавательской и научной работе.

Современные тренды развития образования рука об руку идут с трансформациями в понимании статуса личности как в социальном, так и в антропологическом аспекте. Как отмечает Р. Барнетт, в настоящее время, когда мировоззрение релятивизируется и происходит делегитимация концептов «знание» и «истина», из языка, описывающего университет, исчезают «термины “Я”». «Речь идет о понятиях индивидуального развития, самореализации, раскрытия личности в

рамках университета. Проблема, с которой сталкиваются эти понятия, очень проста – все они опираются на веру в существование личной идентичности и в то, что задача высшего образования состоит в ее развитии. Но в эпоху постмодернизма понятие персональной идентичности само по себе становилось проблематичным. «Я» растворилось», – пишет он [2, с. 49]. Тезис, вполне соответствующий постструктуралистской логике интерпретации субъектности; интересно, что он без затруднений может быть применен и к коллективному субъекту – университету.

3. ДЕЛЕГИТИМАЦИЯ VS. НОВЫЕ ФОРМАТЫ ЛЕГИТИМАЦИИ

Идея переосмысления легитимации университета, исходя из идей Барнетта, состоит, в частности, в необходимости самоанализа университета как своего рода институциональной рефлексии – «коллективный самоанализ» [2, с. 51). Это своего рода легитимирующая практика второго порядка: она говорит о необходимости легитимировать средства легитимации. При этом такие средства уже не могут рассматриваться исключительно как статичные факторы, институциональная рефлексия должна приводить к постоянному пересмотру статуса университета в соответствии с характером его соотнесенности с интенсивно меняющимися социальными реалиями. Университет в таком виде предстает как аналог принципиально образом непродуцирующего сообщества (в терминологии Жана-Люка Нанси [12]), что предрасполагает к репрезентации университета как феномена ценного, ибо он ценен сам по себе. Нельзя не вспомнить об и аристотелевском образе оптимального знания – «из наук в большей мере мудрость та, которая желательна ради нее самой и для познания, нежели та, которая желательна ради извлекаемой из нее пользы» [1, с. 68], – знания суверенного, и не требующего внешних оправданий. Но если говорить об институализированном в университете знании, то оно всегда дополняется дискурсами, сопряженными и со знанием, и с университетскими практиками; в этом посредническом действии они выступают средством легитимации университета, снабжающим университет стержневыми доминантами – по сути, каркасами метанарративов.

Ауторефлексия университета, о которой размышляет Барнетт, является не только формой аутолегитимации, но и средством определения собственной идентичности. Удержание прежней идентичности, таким образом, и есть удержание прежними силами привычной метанарративной легитимации знания, опирающейся на веками формировавшийся образ университета. Сейчас университет, если и блочно-модульная структура, то не автономная: к нему могут быть не только пристроены внешние компоненты, да и он сам зачастую оказывается обязанным встраиваться в социальные отношения.

Открытым стоит пока что оставить вопрос о завершении легитимации в связи с делегитимационными тенденциями. Легитимировать или делегитимировать знание – значит занимать определенное властное отношение к нему. «Власть производит знание <...>; власть и знание непосредственно предполагают друг друга <...> Следует исходить из того, что познающий субъект, познаваемые объекты и модальности познания представляют собой проявления этих фундаментальных импликаций отношения “власть-знание” и их исторических трансформаций.

Словом, полезное для власти или противящееся ей знание производится не деятельностью познающего субъекта, но властью – знанием, процессами и борьбой, пронизывающими и образующими это отношение, которое определяет формы и возможные области знания», – утверждает Фуко [14, с. 37]. В свете этого размышления делегитимационные процедуры оказываются возможными только как создаваемые на основе иных формы легитимации.

Путей и аспектов развития университета сейчас множество, и каждый из них тесно связан с глубокой аксиологической трансформацией. Но помимо прочего университет оказывается перед серьезным легитимационным вызовом – делегитимация «стала неотъемлемой частью современности» [10, с. 36], а университету пока еще явно есть что терять в плане культурно-ценностных ориентиров. С одной стороны, назревает необходимость полной делегитимации: в этом случае университет перестает быть сколь угодно привилегированным проектом; размыкая свои границы и разделяя свои функции с другими социальными институтами, он может занять обычное место в ряду прочих институтов, чья претензия на собственное метанарративное обоснование не может претендовать на выход за собственные пределы. С другой стороны, пролиферирующая множественность общественных проблем и необходимость решать задачи в условиях растущих неопределенностей может стать основанием для становления новых легитимирующих парадигм. Поиск легитимационных оснований необходим университету как для консервативной самозащиты, так и во имя антифундаменталистской интенции, направляющей на постоянный поиск и переосмысление собственных оснований, а в итоге – и к готовности изменяться. А значит – и к готовности поиска новых легитимаций. В конце 1990-х Барнетт заявил о «смерти университета» и его ожидаемом воскрешении. Эта мысль, значимая и ныне, высказана не ради провокации: университет, конечно же, в буквальном смысле жив, и никакого буквального «конца университета» в обозримом будущем не намечается; эти слова говорят лишь о том, что «университет потерял свою старую легитимность. Однако его ждет новый вид легитимности» [2, с. 53], но «понимание того, чему должен служить университет в современном мире, оказалось утерянным» [2, с. 46]. Новые же легитимации нашей «постнарративной» эпохи уже не будут строиться по схеме универсальной консенсусной парадигмы (если не окажутся легитимациями в прежнем смысле), а, вероятнее, напротив, найдут себя в очертаниях множественности моделей, которые опираются на диссенсусный дух критики [7]. Традиционно можно сказать, что реалистичность одного из этих вариантов покажет время, – и я полагаю, что оно наступит довольно скоро.

Список литературы

1. Аристотель. Метафизика // Аристотель. Сочинения в четырех томах. Т. 1. / Под ред. В. Ф. Асмуса. – М.: Мысль, 1976. – 550 с.
2. Барнетт Р. Осмысление университета // *Alma mater. Вестник высшей школы*. – 2008. – № 6. – С. 46–56.
3. Белоцерковский А. В. К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 6. – С. 26–31.
4. Донских О. А. Дело о стандартах // *Высшее образование в России*. – 2015. – № 6. – С. 36–43.

5. Дьяконова О. О. Понятие «эдьютеймент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 182–185.
6. Железнякова О. М. Сущность и содержание понятия «эдьютеймент» в отечественной и зарубежной педагогической науке // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2014. – № 2. – С. 67–70.
7. Карелин В. М. Диссенсус – фактор эффективной коммуникации // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. – 2015. – Т. 1 (67). – № 1. – С. 46–53.
8. Карелин В. М. Память, обучение, действие: конфликт парадигм в коммуникативных стратегиях образования // Субкультуры и коммуникативные стратегии информационного общества: Труды Междунар. науч.-теор. конф. – СПб.: Политехнический университет, 2014. – С. 242–243.
9. Карелин В. М. Проблема формирования и развития познавательной активности в педагогике // Дидактические проблемы модернизации российского образования: Материалы межвузовской научно-практической конференции, посвященной памяти профессора Н. А. Сорокина. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, 2003. – С. 260–263.
10. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. – М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 160 с.
11. Московская А. А. Должно ли высшее образование соответствовать спросу на рынке труда? // Высшее образование в России. – 2015. – № 10. – С. 75–84.
12. Петровская Е. В. Сообщество: идея без истории // Интеллектуальный язык эпохи: история идей, история слов / отв. ред. С. Н. Зенкин. – М.: Новое литературное обозрение, 2011. – С. 83–94.
13. Сенашенко В. С. О соотношении профессиональных стандартов ФГОС высшего образования // Высшее образование в России. – 2015. – № 6. – С. 31–36.
14. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. – 416 с.
15. Яковенко Б. Вильгельм Виндельбанд // Виндельбанд В. Избранное. Дух и история. Пер. с нем. – М.: Юрист, 1995. – С. 659–670.

Karelin V. M. Perspectives of University Education Legitimation // Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philosophy. Political science. Culturology. – 2016. – Vol. 2 (68). – № 4. – P. 40–47

The article discusses the problem of the state of the University in the prospects of modern legitimacy challenges. The gap (the main traits of the gap are of temporal character) between university education and scientific practice as well as between university education and professional practice turns to be one of the reasons of axiological changes in education, which sets limits for the previous form of legitimacy; that old form of legitimacy deals both with justification of knowledge and with justification of any type of social institute. It is evident that university is located on the intersection of those legitimacies. Among these reasons are also the factors of changes of modern society, based on the loss of effectivity of so called great narratives (in terms of Jean-François Lyotard's conception of postmodern state of nowadays society). Actual radical transformation of the roles of main structure elements of educational process is also of high importance. That entire makes the necessity of post-historical approach to understanding of the University. That helps to represent university in the state of crisis of legitimacy, which develops on the basis of loss of effectivity of the great narratives mentioned above. Also, in that light the University could be represented by means of philosopho-anthropological problem of subjectivity. The article specifies the prospects of changes of forms of legitimacy in the context of its auto-reflexivity as a kind of institutional collective reflexivity (in terms of Ronald Barnett). The given approach shows the prospects of coming delegitimation. It is interesting that boosting of such tendency may appear to be a basis for new future models of legitimacy. Expected peculiarities of such models are non-universal multitude (as an alternative to the universal narrativity) and dissensual criticism position (as an alternative to the pragmatism of consensus). Both delegitimation and intended making of some new forms of legitimacy are considered possible for the point of view from the present time.

Keywords: delegitimation, crisis of the University, legitimacy, post-historicism, modern university.

References

1. Aristotle. *Metafizika* [Metaphysics]. Aristotel'. Sochinenija v chetyreh tomah [Works in Four Volumes]. Vol. 1. Pod red. V. F. Asmusa [edited by V. F. Asmus]. Moscow, Mysl', 1976, 550 p.
2. Barnett R. *Osmyslenie universiteta* [University Comprehension]. Alma mater. Vestnik vysshej shkoly [Alma mater. Gazette of High School], 2008, no. 6, P. 46–56.
3. Belocerkovskij A. V. K voprosu o soglasovanii obrazovatel'nyh i professional'nyh standartov [On the Issue of Harmonization of Educational and Professional Standards]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2015, no. 6, P. 26–31.
4. Donskih O. A. Delo o standartah [The Thing about Standards]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2015, no. 6, P. 36–43.
5. D'jakonova O. O. Ponjatie "jed'jutejnmnt" v zarubezhnoj i otechestvennoj pedagogike [The Notion of "Jed'jutejnmnt" in the Foreign and Domestic Pedagogy]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal* [Siberian Pedagogical Journal], 2012, no. 6, P. 182–185.
6. Zheleznjakova O. M. Sushhnost' i sodержanie ponjatija "jed'jutejnmnt" v otechestvennoj i zarubezhnoj pedagogicheskoj nauke [The Nature and Content of Notion of "Jed'jutejnmnt" in the Foreign and Domestic Science]. Alma mater. Vestnik vysshej shkoly [Alma Mater. Gazette of High School], 2014, no. 2, P. 67–70.
7. Karelin V. M. Dissensus – faktor jeffektivnoj kommunikacii [Dissensus – Factor Reflective of Communication]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Filosofija. Politologija. Kul'turologija* [Scientific notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Philosophy. Politology. Kulturology.], 2015, Vol. 1 (67), no 1, P. 46–53.
8. Karelin V. M. Pamjat', obuchenie, dejstvie: konflikt paradig v kommunikativnyh strategijah obrazovanija [Memory, learning, action: the conflict of paradigms in communication education strategies]. *Subkul'tury i kommunikativnye strategii informacionnogo obshhestva: Trudy Mezhdunar. nauch.-teor. konf.* [Subcultures and communication strategy for the information society. Proceedings of the International Scientific Conference]. SPb., Politehnicheskij universitet [Polytechnical University], 2014, P. 242–243.
9. Karelin V. M. Problema formirovanija i razvitija poznavatel'noj aktivnosti v pedagogike [The Problem of Formation and Development of Cognitive Activity in Pedagogy]. *Didakticheskie problemy modernizacii rossijskogo obrazovanija: Materialy mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoi konferencii, posvjashhennoj pamjati professora N. A. Sorokina.* [Didactic Problems of Modernization of Russian Education: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference Dedicated to the Memory of Professor N. A. Sorokin]. Tula: Tul'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. L. N. Tolstogo [L. N. Tolstoy Tula State Pedagogical University], 2003, P. 260–263.
10. Liotar Zh.-F. *Sostojanie postmoderna* [The State of Postmodern]. Moscow, Institut jeksperimental'noj sociologii [Institute of Experimental Sociology]; SPb., Aletejja, 1998, 160 p.
11. Moskovskaja A. A. Dolzhno li vysshee obrazovanie sootvetstvovat' sprosnu na rynke truda? [Should Higher Education Correspond to the Demand in the Labor Market?]. *Vysshee obrazovanii v Rossii.* [High education in Russia], 2015, no. 10, P. 75–84.
12. Petrovskaja E. V. *Soobshhestvo: ideja bez istorii* [Community: the Idea Without History]. *Intellektual'nyj jazyk jepohi: istorija idej, istorija slov* [Intelligent Language of Epoch: History of Ideas, History of Words]. otv. red. S. N. Zenkin. [edited by S. N. Zenkin]. Moscow, Novoe literaturnoe obozrenie [New Literary Review], 2011, P. 83–94.
13. Senashenko V. S. O sootnoshenii professional'nyh standartov i FGOS vysshego obrazovanija [The Relationship Between the Professional Standards and FSES Of Higher Education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [High Education in Russia], 2015, no. 6, P. 31–36.
14. Fuko M. *Nadzirat' i nakazyvat'. Rozhdenie tjur'my* [Discipline and Punish: The Birth of Prison]. Moscow, Ad Marginem Press, 2015, 416 p.
15. Jakovenko B. *Vil'gel'm Vindel'band. Vindel'band V. Izbrannoe. Duh i istorija* [The Spirit and History]. Moscow, Jurist, 1995, P. 659–670.