
СТАТУС И МИССИЯ УНИВЕРСИТЕТА В ПОСТМОДЕРНЕ

Гезалов А. А., Коркия Э. Д., Мамедов А. К.*

В статье рассматривается утрата университетами моделей и способов действенного самообоснования в «мерцающей реальности». Попытки ревитализировать статус «alma mater» вызваны новыми для будущего образования факторами, в корне меняющими его функционирование. Тем не менее в эпоху глобализации, тотальности прагматизма и «когнитивного капитализма» вера в эффективность преобразования университетов устойчива. Акцентируется внимание на влиянии новых цивилизационных факторов (Интернет, глобальная экономика, массовая миграция и т. д.), на традиционных форматах университета, способах учебной коммуникации.

Ключевые слова: глобализация, динамика роли университета, модели самообоснования, институциональный прагматизм, новые цивилизационные факторы, онлайн-образование, статус.

The article examines the loss by universities of models and ways of effective self-motivation in the 'flickering reality'. The attempts to revitalize the status of alma mater are caused by new factors for the future of education, radically changing its functioning. Nevertheless, in the era of globalization, the totality of pragmatism and 'cognitive capitalism', the belief in the effectiveness of the transformation of universities is stable. The attention is focused on the impact of new civilizational factors (the Internet, the global economy, mass migration, etc.), on the traditional formats of the university, the ways of educational communication.

Keywords: globalization, dynamics of the university's role, self-motivation model, institutional pragmatism, new civilizational factors, online education, status.

В современной науке все чаще поднимается вопрос о кризисе и цивилизационных последствиях для Университета. Так, социолог Р. Барнет констатирует: «Университет остается выдающимся социальным институтом, у которого есть масса возможностей. Определение и исследование этих возможностей должны вдохновляться удвоенной верой, что университет стоит того, чтобы за него бороться...» [Barnett 2012: 29]. Очевидно, что тезис об экзистенциальной ценности университета, его «вековечном» статусе стимулирует интеллектуальные разработки, где присутствует определенная тревожность, связанная с судьбой «храма науки». В целом большинство авторов (в первую очередь отечественных) считает,

* Гезалов Ариз Авяз оглы – к. ф. н., заместитель вице-президента Российского философского общества Российской академии наук по международным делам (г. Москва, Россия). E-mail: arizkam@mail.ru.

Коркия Эка Демуриевна – к. с. н., доцент кафедры социологии коммуникативных систем социологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова (г. Москва, Россия). E-mail: ekakorkiya@mail.ru.

Мамедов Агамали Куламович – д. с. н., профессор, заведующий кафедрой социологии коммуникативных систем социологического факультета МГУ имени М. В. Ломоносова (г. Москва, Россия). E-mail: akmnauka@yandex.ru.

что «университет будущего» можно назвать «университетом прошлого» в отрицательном контексте, поскольку ключевая интенция нового университета вновь будет направлена на то, чтобы стать центром социального престижа и власти, неравенства, почти монопольным лифтом, хотя и положительные последствия (при определенном раскладе) отнюдь не исключены [Мамедов 2017а: 49–57]. Более того, в своих воображаемых сценариях «университету будущего» они в той или иной форме возвращают классическую (в духе В. Гумбольдта) просветительскую и социальную миссию (Х. Ортега-и-Гассет), иногда в виде современных модификаций (И. Иллич). Представлена также и нейтральная (модульная) позиция, заключающаяся в том, что «идея университета» в настоящее время может использоваться в качестве «зонтика», рамки, некоего гибкого набора ниш для отраслей знаний и индивидуумов [Rothblatt 2012: 43]. В отношении перспектив классического института образования и культуры ставятся диагнозы самого широкого спектра (от эрозии и девальвации до краха), в том числе есть и самые апокалиптические прогнозы. В. Вахштайн отмечает: «Университет становится чем-то, что заново должно отстаивать свою автономию. Больше не работают стандартные модели легитимации университетской самозаконности. Но важнее, что языки описания, производимые в недрах европейских университетов, теряют свою убедительность. Тогда и самим университетам требуется новая стратегия самообоснования [Вахштайн 2014]. Утрату «стандартных моделей легитимации университетской самозаконности» засвидетельствовал английский исследователь Б. Ридингс, который положил начало современным массовым сетованиям по поводу перспектив университета. Классическая идея университета как основного института культуры, разработанная представителями европейской мысли эпохи Просвещения и сохранившаяся с определенными модификациями вплоть до середины XX в., не является для университетов легитимным дискурсивным источником самоопределения и самоописания.

Первые университеты возникают в раннем Средневековье. Стимулом этого, по мнению многих исследователей, служат Григорианская реформа, усиление роли церкви, укрепление и укрупнение европейских городов, а также новая геополитика, связанная с потребностью расширения рынков. Университеты складываются (по подобию) в виде особых корпораций, «universitas» – общество (сообщество) равных [Мамедов 2017а: 17]. Изначально этот термин мог быть применен к любому объединению преподавателей и студентов, но лишь в XIII в. стал употребляться исключительно по отношению к учебным объединениям. К тому времени люди, обладающие знанием, интеллектуалы, которые раньше работали в монастырях или при дворах, переселившись в города, стали преподавать по желанию. В первую очередь студентов учили мыслить структурированно и цельно, что давало возможность формулировать проблемы и находить возможности их решения. Взаимная клятва верности сообществу, которую новые члены давали при вступлении, к XIII в. сформировалась в типовой университетский устав, закреплявший регламент учебного процесса, правила (не только внешние) общежития и даже форму одежды. Университетские корпорации были независимы от светских и местных церковных властей, но формировались с официального разрешения папы римского.

Со временем роль университета стала меняться, появлялись альтернативные социальные лифты и утрачивалась независимость от институтов власти. Все чаще

с целью консервации статуса университет выступает в качестве советника и апологета монархов, легитимируя власть в знаниевом (культурном) поле, взамен получив право на «неутилитарное» знание [Мамедов 2017б: 337–338]. К концу XVII в. начинается системный кризис высшего образования в Европе, интеллектуалы выступают за ограничение университетов, ибо обществу в период промышленной революции требуется прикладное, профессиональное образование. Так в стремлении к утилитарности знания и образования во Франции были проведены реформы высшего образования, которые завершил Наполеон I. В противовес этому в 1809 г. В. Гумбольдт подготовил меморандум «О внутренней и внешней организации научных учреждений в Берлине», фактически сохранив ценность свободного от практики и «профессий» знания. Тем самым Гумбольдт зафиксировал необходимые правила для существования фундаментального научного знания, но финансирование переходило государству, как и назначение профессоров, ибо университетская корпорация могла утратить стимулы работы на благо общества, не производя знаний, превосходивших ее собственные.

В целом можно выделить три базовые модели европейского университета, вписавшиеся в современную социокультурную ткань. С некоторой долей условности их можно определить так: либеральная английская система, разработанная А. Смитом, в коей университет – это прежде всего институт общества, где встречаются потребители и производители знаний; французская модель (Наполеон I) с доминантой актуального практического (чаще технологического) знания; и (получившая название классической) модель университета как особой культурной и образовательной самоценности [Лиотар 1998: 15]. Нынешнее изменение роли Университета «обусловлено прежде всего крахом национально-культурной миссии, которая раньше обеспечивала его *raison detre*... он больше не связан с судьбой национального государства, так как перестает выступать в роли творца, защитника и распространителя идеи национальной культуры» [Ридингс 2010: 83]. На рубеже XX–XXI в. университеты вступили в транснациональную экономику, будучи акторами этого процесса, поэтому они связаны не столько с современными понятиями национального государства и культуры, сколько с прагматикой эффективного управления, корпоративной идеологией «высокого качества» и «капитализмом знаний», или так называемым «когнитивным капитализмом» [Руллани 2007].

Неслучайно и возникновение новых явлений, существование которых было невозможно или маркировано как оксюморон, как то: «коммерческая деятельность университета или академический капитализм», менеджериализация и «макдональдизация» образования. На месте былого спекулятивного (трансцендентального) «метанарратива», на котором базировался университет почти три столетия [Лиотар 1998: 12], возникло множество разнообразных моделей университета, зачастую и не отвечающих требованиям и статусу Университета (в классическом понимании). Б. Ридингс заключает, что «сегодняшний Университет – это институт, теряющий потребность в трансцендентальном обосновании своей функции» [Ридингс 2010: 81], подчиняющийся логике *институционального прагматизма*. Коллектив авторов (М. Барбер, С. Ризви) выделили несколько форм, реальных и гипотетических, позиционирования современных университетов: элитный университет; массовый университет; университет, занимающий определенную нишу; местный университет; университет, обеспечивающий обучение в течение всей жизни. С введением ука-

занной типологизации можно фреймировать требования глобального общества и рынка между различными видами университетов. Остается открытым вопрос, будут ли при таких критериях каждый тип учебного заведения в действительности являться Университетом (в классическом понимании). Тем не менее, по мнению авторов, элитный университет должен обладать крупными фондами, большой долей исследовательских грантов, известными выпускниками, длительной и исключительной историей существования, среди его преподавателей должны быть виднейшие деятели науки, в нем должны обучаться талантливые студенты со всего мира, также университет такого типа нацелен на установление личных контактов со студентами, то есть развивает систему наставничества.

Массовый университет использует глобальные наработки, адаптирует, обеспечивает хороший уровень образования, удовлетворяющий растущий массовый спрос, формирует разнообразные курсы и дисциплины, а также новые возможности и методы обучения (могут включать онлайн-курсы), студент волен сам составлять план обучения, преподают в университетах такого типа не деятели науки, а люди, реализующие преподаваемые дисциплины на практике. Нишевый университет – это чаще всего частный коммерческий, обладающий обширным планом дисциплин по выбранной нише, индивидуальным подходом к прямому или онлайн-обучению, зачастую принадлежит какой-либо компании и готовит специалистов исключительно для ее профессиональных запросов, гонорары профессорско-преподавательского состава обычно в два раза выше среднего. Местный университет, как следует из названия, действует для нужд региональной экономики, проводит обучение умениям и навыкам для прикладных исследований, входит в число наиболее влиятельных вузов страны, включает также университеты, преподающие дисциплины, требующие личного присутствия и практической работы (медицинские, технические и т. п.). Обучение в течение всей жизни не прикреплено ни к одному из классических институтов, оно может быть получено в качестве опыта и закреплено в сдаче теста, представлено в качестве узконаправленных курсов, как ответ на потребность какой-либо группы людей в информации определенного типа. Стоит учитывать, что это не модели университетов в чистом виде, а модели (идеальные типы) новых структур, некоторые из которых основываются на классическом университетском образовании, другие значительно прагматизируются и направляются на узкопрофессиональные потребности, а третьи вообще трансформируются до потери статусности.

В последнее десятилетие стало ясно, что различные измерения глобализации трансформируют образовательные форматы в сторону расширения вариативности технологий и возможностей образования. Изменения затрагивают не только управленческие структуры вузов, но и сложившиеся вузовские практики – учебный процесс, способы организации и подачи материала, форм контроля знаний, практики научно-исследовательской работы, линии образовательной и научной карьеры. К новым цивилизационным факторам (вызовам) социологи относят прежде всего: а) сциентизацию бытовых практик и *появление Интернета*; б) однозначное *доминирование визуальной и потребительской культуры*; в) *миграционные потоки и детерриториализацию социальной жизни* («новое кочевничество»); г) *влияние транснациональных экономических интересов*; д) *новое прочтение традиционных норм (свобода, творчество, смысл и цели)* [Мамедов 2017в: 215]. Вхождение университета в глобальную экономику трактуется

многими исследователями не просто как «вымирание» или хотя бы угроза оно, а как процесс, способствующий включению университета в легитимацию социального неравенства, социальной несправедливости и наступлению на демократию [Олейников 2013: 20].

Корпоративизация университетов, каузализация преподавательской деятельности, тенденции прекаризации, ограничения сложившихся веками академических свобод и практик, существенное расслоение в доходах и властных функциях в преподавательском составе, сокращение государственного финансирования университетов – тема левых интеллектуалов, критиков неолиберального университета [Nelson 2010: 61]. А. Жиру пишет: «В неолиберальном рыночном обществе отсутствуют те сферы (от общего и высшего образования до популярных СМИ и культуры электронных средств), которые могли бы развить в людях то, что можно называть гражданским воображением... Многие вузы не просто отошли от своей демократической миссии: кажется, что они стали глухи к бедам студентов, попадающих в незнакомый жестокий мир высокого уровня безработицы, вероятности деградации и вгоняющих в тупое отчаяние долгов. ...Некоторые колледжи и университеты все чаще распахивают свои двери корпоративным интересам, стандартизируя программу обучения, вводя иерархические модели управления и учебные курсы, продвигающие предпринимательские ценности, свободные от социальной и этической ответственности.

Слишком многие университеты вместо того, чтобы способствовать развитию морального воображения и критически важных способностей студентов, нацелены на штампование будущих управляющих хедж-фондов, формирование политически неактивных студентов и продвижение образовательных систем, проповедующих “технически подкованную покорность”... В этом новом “позолоченном веке” денег и прибыли авторитет академических дисциплин определяется эквивалентом их рыночной стоимости...» [Giroux 2013]. Вместе с тем левый дискурс, несмотря на необходимость воспроизводства социальной критики, «критической педагогики», напоминание о принципах социальной справедливости, в силу устоявшихся идеологием не замечает глобальных цивилизационных тенденций, которые в силу тотальности технологических новаций сами по себе могут привести к радикальнейшим трансформациям всего поля высшего образования и географии его доступности. Причем к изменениям, затрагивающим глубинные (системные) коммуникативные и когнитивные практики передачи, «культурного прочтения» и усвоения научных знаний.

Безусловно, открытый доступ к информации «здесь и сейчас», непосредственный вход в информационные базы в корне меняет сам характер педагогической деятельности, систем коммуникации «профессор – студент». А невиданная ранее технологическая легкость монтажа всегда имеющихся в сети чужих высказываний на любую заданную тему приводит к инфляции значимости исследовательской работы, заменяя ее зачастую тривиальной компиляцией, с чем и связано появление (в мировой практике) столь масштабного явления, как плагиат. И, как следствие, происходит девальвация роли одного из базовых агентов культурной политики – библиотек.

Возникновение цифровых академических сетей, создающих аналог университетской среды, размещение в сети ведущими университетами мира бесплатных учебных курсов лучших профессоров поначалу было призвано работать

исключительно на имидж университетов, но в итоге породило эгалитаризацию и большую доступность качественного высшего образования. Затем последовало появление открытых онлайн-учебных площадок (МООС), предлагающих широкую палитру курсов ведущих университетов, причем уже с возможностью академического общения (как синхронного, так и асинхронного) и получения официальных образовательных сертификатов. Например, появление и развитие МООКов (массовых открытых онлайн-курсов) дает повод ряду аналитиков говорить не только о коренном переделе образовательного рынка, но и о грядущей безусловной монополии десяти ведущих университетов мира, которые просто вытеснят с рынка все остальные университеты. А по данным Goldman Sachs, объем венчурного инвестирования в новые образовательные технологии к 2016 г. превысил миллиард долларов, притом, согласно тенденции последних лет, каждый год эта цифра увеличивается почти на полмиллиарда долларов [Лехциер 2014: 24].

Здесь важно подчеркнуть, что влияние МООКов на традиционные форматы образования предполагает макро- и микроперспективы анализа этого влияния: мировые тренды и глобальные трансформации рынка образования, воздействие на привычные аудиторные способы обучения и научной коммуникации. Прогнозируется, что МООКи не вытеснят классические университеты, но радикально изменят рынок, и тем быстрее, чем скорее работодатели начнут доверять онлайн-дипломам, а вузы – включать онлайн-курсы в свои программы; МООКи снизят издержки вузов и повысят качество обучения в основном за счет чужих курсов. Все это приведет к формированию университетских консорциумов, сделает возможным снижение государственных расходов на образование за счет новой географии [Там же: 20].

Вместе с тем это приведет к резкому сокращению профессорско-преподавательского состава вузов, чему многие их представители будут активно сопротивляться. Макроанализ электронных образовательных коммуникаций будет быстро насыщаться увеличивающимися в геометрической прогрессии эмпирическими количественными данными и теоретическими обобщениями вплоть до геополитического аспекта этого явления и его влияния на конечное качество и культурное разнообразие академической науки [Альтба 2014: 74]. Но вот микроуровень, то есть наиболее приближенный к повседневным и рутинным университетским практикам исследовательский ракурс, еще нужно обозначить.

Авторы, в целом скептически относясь к возможности МООКов в обеспечении системности образования или его социализирующих функций, прогнозируют неизбежные трансформации в устоявшихся когнитивных и даже физиологических процессах овладения знаниями, которые должны произойти под влиянием электронных технологий. «Нас ждет геймификация, распространение симуляторов, использование виртуальной реальности 3D» [Лехциер 2014: 23].

«Дальнейшее развитие технологий позволит создавать гибкие индивидуальные сценарии занятий, когда содержание курса адаптируется под скорость усвоения и ошибки каждого студента. При этом в качестве параметров оценки обучающегося будут использоваться не только ответы, но и анализ его состояния. ...Вскоре все это можно будет превратить в хорошо налаженный технологический процесс с детальным контролем в режиме реального времени» [Там же: 25–27]. Занятия – уже не образовательные эйдосы, не идеальные сущности, а лишь практики, заданные исключительно технологическими фреймами, это эпифеномены компьютерных программ, опций и интерфейсов, что породило

совершенно новую коммуникативную ситуацию в акте передачи знаний. Так, например, неограниченная аудитория онлайн-лекции – и количественно, и качественно (возраст, культура и среда) – заставляет лекторов искать универсальные примеры и аргументацию, множественные, поликультурные точки релевантности.

В то же время происходящее в имманентности аудитории начинает корректироваться, ускоряться, видоизменяться, трансцендировать за стены университетов, интериоризировать новые нормы и практики, рожденные из духа электронных информационных технологий.

Литература

Альтба Ф. Дж. Массовые открытые онлайн-курсы как проявление неокOLONиализма: кто контролирует знания // *Международное высшее образование*. 2014. № 75. С. 42–51.

Вахштайн В. С. Метафорика университета. 2014 // *ПостНаука* [Электронный ресурс]. URL: http://postnauka.ru/longreads/13096?fb_action_ids=655923601089253&fb_action_types=og.likes&fb_source=timeline_og (дата обращения: 10.10.2014).

Лехциер В. Л. Университет в глобальном мире: «обитание в руинах» или новый золотой век? // *Вестник Самарского государственного университета*. 2014. № 9. С. 21–29.

Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. М. : Ин-т экспериментальной социологии; СПб. : Алетейя, 1998.

Мамедов А. К. Архитектура научного знания (анализ методологических оснований) // *Социология*. 2017а. № 3. С. 49–57.

Мамедов А. К. Новая миссия университета: храм науки или корпорация // *Национальная философия в глобальном мире: тезисы Первого белорусского философского конгресса: сб.* Минск : Беларуская навука, 2017б.

Мамедов А. К. Эпистемология социального познания. М. : КАНОН+, 2017в.

Олейников А. Университет держит оборону (обзор англоязычных работ о критическом состоянии современного университета) // *НЛО*. 2013. № 122. С. 338–348.

Ридингс Б. Университет в руинах. М. : ВШЭ, 2010.

Руллани Э. Когнитивный капитализм: *dejavu?* // *Логос*. 2007. № 4. С. 64–69.

Barnett R. Introduction // *The Future University: Ideas and Possibilities* / ed. by R. Barnett. New York; London : Routledge, 2012.

Giroux H. A. Public Intellectuals Against the Neoliberal University. 2013 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.truth-out.org/opinion/item/19654-public-intellectuals-against-the-neoliberal-university> (дата обращения: 10.10.2014).

Nelson C. No University is an Island: Saving Academic Freedom. New York; London : New York University Press, 2010.

Rothblatt Sh. The University of the Future Is the University of Today // *The Future University: Ideas and Possibilities* / ed. by R. Barnett. New York; London : Routledge, 2012.