

*Библиотека  
журнала  
«Вопросы образования»*

# What Are Universities For?

STEFAN COLLINI

# Зачем нужны университеты?

СТЕФАН КОЛЛИНИ

*Перевод с английского*  
ДМИТРИЯ КРАЛЕЧКИНА



*Издательский дом  
Высшей школы экономики*  
МОСКВА, 2016

УДК 378.4  
ББК 74.58  
К60

*Редакционный совет серии*

ЯРОСЛАВ КУЗЬМИНОВ, ИСАК ФРУМИН,  
ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ, ЕЛЕНА ПЕНСКАЯ,  
МАРИЯ ЮДКЕВИЧ, СЕРГЕЙ ФИЛОНОВИЧ,  
ЛЕВ ЛЮБИМОВ, АЛЕКСАНДР СИДОРКИН,  
ДАНИИЛ АЛЕКСАНДРОВ, ВИКТОР БОЛОТОВ

*Дизайн серии*

ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

*Научный редактор перевода*

АРТЕМ СМИРНОВ

Перевод книги: *Stefan Collini. What Are Universities For?*

Original English language edition first published by Penguin Books Ltd,  
London.

ISBN 978-1-84614-482-0 (англ.)  
ISBN 978-5-7598-1324-8 (рус.)

Copyright © Stefan Collini, 2012  
The author has asserted his  
moral rights. All rights reserved.  
© Перевод на русский язык,  
оформление. Издательский  
дом Высшей школы  
экономики, 2016

# СОДЕРЖАНИЕ

---

Предисловие к русскому изданию (А. Олейников) 6

Введение 13

## ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

- I. Глобальный мультиверситет? 21
- II. Университеты в Британии: очень краткая история 42
- III. Полезное и бесполезное: ревизия Ньюмена 66
- IV. Характер гуманитарных наук 93
- V. Высочайшие устремления и идеалы: университет как общественное благо 124

## ЧАСТЬ ВТОРАЯ

Пролог: Поводы для защиты 159

- VI. Библиометрия 165
- VII. Бизнес-аналогия 179
- VIII. Компания «Британское высшее образование» 204
- IX. Импакт 223
- X. Ставка Брауна 236

Эпилог: Сложное наследие 257

## ПРЕДИСЛОВИЕ К РУССКОМУ ИЗДАНИЮ

---

В конце 1990-х годов британские университеты вступили в новую полосу своей истории. Обучение в них стало платным. Относительно умеренная на момент ее введения правительством лейбористов в 1998 г. (одна тысяча фунтов стерлингов в год), эта плата продолжала расти и в 2010 г. достигла девяти тысяч фунтов, вызвав бурное возмущение учащейся молодежи, сопровождаемое жаркими публичными дебатами о предназначении современного университета. В этих дебатах кембриджского профессора, известного специалиста по интеллектуальной истории Великобритании XIX–XX вв. Стефана Коллини отличает совершенно особый голос. Как и многие его коллеги по академическому сообществу, он выступает решительно против логики экономической эффективности, в терминах которой правительственные чиновники измеряют сегодня пользу от высшего образования. Его приобретатели могут, конечно, рассчитывать на определенные преимущества на рынке труда, однако в той мере, в какой его основу по-прежнему составляют гуманитарные науки, оно продолжает служить *общественному благу*, а не интересам бизнеса. Вместе с тем, говоря об общественном благе, Коллини воздерживается от того, чтобы представлять служение ему в виде особой миссии, которую в нагрузку к решению своих непосредственных интеллектуальных задач выполняют ученые и преподаватели университета. «Расширение демократии», «поощрение разнообразия», «вращивание ума», с его точки зрения, такие же плохие кандидаты для определения конечного предназначения их деятельности, как и пресловутый «экономический рост». Как можно защищать своеобразие университетских занятий, не прибегая к высокопарности столь распространенного сегодня дискурсивного жанра, который Коллини называет «декларацией о миссии» (mission statement)? Вот в чем, на мой взгляд, следует видеть главную интригу этой книги.

Возможно, она разочарует тех читателей, которые будут стараться найти прямой ответ на вопрос, вынесенный в ее заглавие. По мнению Коллини, современные университеты находятся в очень странном, если не в двусмысленном положении: «Никогда раньше они не были настолько многочисленны и важны, и в то же время никогда раньше они не страдали от настолько удручающей нехватки доверия и утраты идентичности. Они получают больше государственных денег, чем когда-либо прежде, но им еще никогда не приходилось тратить столько сил на защиту своего общественного статуса. Сегодня, когда студентов, обучающихся в этих институтах по всему миру, в несколько раз больше, чем училось в них еще поколение назад, широкое распространение получил беспрецедентный скепсис относительно преимуществ (как интеллектуальных, так и материальных) университетского образования». Его часто критикуют за бесполезность и элитарность. Несмотря на все это, тем, кто работает сегодня в университете, совершенно не нужно отвечать на подобную критику. Что же тогда нужно делать? Коллини полагает, что гораздо лучше придерживаться оппортунистской тактики: ввязываться в полемику только в особых ситуациях, а не стараться формулировать исчерпывающие ответы на все случаи жизни. Университеты всегда представляли проблему для правительств, заключивших с ними своеобразный фаустовский договор: их просили выполнять определенные инструментальные функции в обмен на интеллектуальную свободу, но, получая интеллектуальную свободу, они тут же стремились выйти за пределы отведенных им задач и изменить их смысл. Правительства учреждают различные комиссии по контролю за деятельностью университетов, но они все равно не могут эффективно руководить работой библиотек и лабораторий.

Едва ли не главной отличительной чертой университетов по сравнению с другими общественными институтами, по мысли Коллини, является воспроизводство своих собственных сотрудников. Школы не обязаны готовить будущих школьных учителей. Компании могут нанимать новый персонал, чтобы обучить его тем навыкам,

которые скорее позволят получать коммерческую прибыль. «Напротив, подготовка будущих академических работников и исследователей — не только техническая потребность университетов, но и внутренняя для самого их характера черта. Обучение человека и подготовка его к открытому исследованию, позволяющему достичь более глубокого понимания, — это своего рода подготовка к автономии». Из этого следует, что в спорных вопросах, касающихся организации исследований и образовательного процесса, решающее мнение должно принадлежать университетскому сообществу. Правительства Соединенного Королевства (в основном, кстати, состоящие из бывших студентов, которым еще не приходилось платить за свою учебу) сокращают ассигнования на высшее образование, взвинчивают плату за него и подчиняют отношения студента и профессора логике потребления. Но если власти принимают неосмотрительные решения, то им нужно доходчиво объяснять, что неразумно, например, регламентировать численность специалистов в таких областях, как ассириология, ссылаясь на потребности рынка. И если сегодня в Великобритании гораздо меньше филологов-классиков, чем это было в 1900 г. или даже в 1950 г., то такое сокращение является следствием масштабных социальных изменений, а не снижения запроса на классическую филологию со стороны абитуриентов. Университетская наука живет своей жизнью и должна сама определять свои приоритеты.

Несмотря на все недостатки нынешней образовательной политики, Коллини продолжает верить в то, что британские университетские традиции обладают большим запасом прочности. Мне представляется, что целевая аудитория его книги — это не столько правительственные чиновники и та часть публики, которая (наивно?) полагает, что университеты должны стать двигателями экономического роста. Эта книга прежде всего обращена к коллегам-гуманитариям и, в особенности, к тем из них, кто только начинает свой путь в профессии. Коллини не боится показаться старомодным, признаваясь, что не собирается «снимать с каминной полки» портрет Джона Генри Ньюмена, хотя идеал и программа викторианского



«либерального образования» нуждаются сегодня в глубокой ревизии, избавлении от классовых предрассудков и влияния догматической теологии. Гуманитарные исследования, как подчеркивает Коллини, никогда не были ориентированы на достижение конечного практического результата. Главная польза от них состоит в том, что они учат лучше понимать «условность любой частной порции знаний» и выносить взвешенные суждения, причем «те виды понимания и суждения, которые реализуются в гуманитарных науках, родственны пониманию и суждению, необходимым для проживания жизни». Можно ли представить более возвышенное оправдание их предназначения? Насколько оно соответствует злобе нынешнего дня, пусть решает читатель. Однако, думаю, вряд ли можно поспорить с автором, когда он утверждает, что сегодня, не имея достаточной выдержки и самообладания, трудно заниматься гуманитарными науками.

*Андрей Олейников*  
кандидат философских наук,  
доцент РГГУ/РАНХиГС

*Посвящается моим коллегам и студентам,  
от которых я узнал, зачем нужен университет*

Университеты — это пространство подлинного сотрудничества, и при написании этой книги, возможно больше, чем в случае других книг, я опирался на значительную поддержку со стороны друзей и коллег, включая коллег (в более широком смысле) из других университетов Британии и всего мира. Было бы непрактично приводить здесь исчерпывающий список имен, но я надеюсь, что посвящение книги говорит о моем чувстве долга перед этим более обширным миром обсуждений и науки. За практическую помощь разного рода я благодарен моему агенту Питеру Робинсону из компании Rogers, Coleridge and White и моему редактору Алексису Киршбауму в Penguin Books. Также я очень многим обязан друзьям, которые читали, критиковали и совершенствовали рукопись, работая с каждой следующей версией, — Питеру Кларку, Анджеле Лейтон, Рут Морс, Джереми Майнотту, Элен Смолл, Джону Томпсону и Доналду Уинчу.

Большая часть книги ранее ни в какой форме не публиковалась. Это относится к Введению, главам с I по V, прологу ко второй части и эпилогу, за исключением некоторых абзацев в главе II, которые были взяты из моей статьи 2003 г. в «London Review of Books», и заключительной части главы IV, сделанной на основе текста, входившего в статью, опубликованную в октябре 2009 г. в «Cambridge Literary Review». Однако, как я специально отмечаю в самом тексте, почти все главы второй части в той или иной форме печатались ранее. Глава VI впервые вышла в феврале 1989 г. в «Times Higher Education Supplement» (затем она была включена в мою книгу «Английское прошлое» («English Pasts»)). Первые три части главы VII прозвучали в эфире BBC Radio 3 в апреле 2000 г. и ранее не публиковались; один абзац из четвертого раздела вошел в «Английское прошлое», а заключительные абзацы из этого раздела были изданы в 2006 г. в «CAM: Cambridge Alumni Magazine». Первая версия главы VIII вышла в виде статьи в декабре 2003 г. в «London Review of Books» (а затем была включена в мою книгу «Обычное чтение» («Common Reading»)). Глава IX вышла отдельной статьей в ноябре

2009 г. в «Times Literary Supplement». Большая часть главы X составляла статью в «London Review of Books» (ноябрь 2010 г.); последний раздел публиковался в декабре 2010 г. в «Guardian Online». Я благодарен редакторам перечисленных изданий за разрешение использовать этот материал в данной книге.

## ВВЕДЕНИЕ

---

Спрашивая, *зачем* нечто существует, легко нарваться на неприятности. Во-первых, есть опасность свести сложную деятельность или институт к какой-то единичной узкой цели: вряд ли можно дать краткий и в то же время содержательный ответ на вопрос о том, *зачем*, скажем, существует любовь или какая-то страна, — сразу же чувствуется, что любой ответ неизбежно окажется скучным, чем-то средним между банальностью и предвзятостью. Другая проблема в том, что любой ответ, похоже, провоцирует тот же самый вопрос: «А зачем нужно *это?*», и тогда может возникнуть бесконечный регресс. Когда шар рассуждения скатывается по склону оправдания, мы понимаем, что конечным пунктом, скорее всего, станет мутный пруд абстрактных существительных, в котором теряются все отличительные черты. Однако любая промежуточная остановка кажется произвольной, и по этой причине шар всегда можно толкнуть дальше. Эта ситуация напоминает старую карикатуру, на которой воинственный и не по годам развитый ребенок, сидящий за кухонным столом, обхватив голову руками, говорит недоумевающему взрослому: «Я просто отметил, что в выражении “потому что потому”, с моей точки зрения, содержится некая посылка». В истории не сохранилось сведений о том, стал ли впоследствии этот ребенок выдающимся философом (и дожил ли вообще до совершеннолетия).

Но иногда вопрос о том, *зачем* нечто существует, может, если понимать его как тактику изложения, как отправной пункт, а не приговор, выступать вспомогательным средством, позволяющим расчистить дискурсивные завалы, накапливающиеся вокруг любой широко употребляемой категории. Уже самой постановки этого вопроса в несколько преувеличенной и назидательной форме может быть достаточно, чтобы мысль начала выпутываться из вороха случайных подробностей, выясняя, какой именно ответ можно будет считать полезным. С этого

момента, скорее всего, разумно будет не пытаться ставить вопрос в этой узкой форме, а позволить рассуждению постепенно раздвигать рамки, затрагивая самые разные предметы, которые, возможно, объединяются одним наименованием, и осмысляя характеристики или исторические примеры, не требующие отыскания единственного положения, определяющего всё и вся. Такова, собственно, и будет тактика этой книги. Исходный вопрос послужит хорошим подспорьем уже в том случае, если поможет запустить подобный ход мысли, способной в какой-то мере отстраниться от назойливого повторения дежурных фраз, то и дело встречающихся в новостных статьях и колонках с комментариями. Джон Мейнард Кейнс однажды спросил: «Зачем нужна экономика?», желая этим вопросом напомнить своим читателям, что поиски богатства являются не самодостаточной целью, а средством для того, чтобы жить «мудро, приятно и хорошо»<sup>1</sup>. Пример Кейнса важен и поучителен, поскольку любое обсуждение места университетов в современном обществе в итоге заставит сформулировать, пусть и с использованием довольно бедной терминологии, смысл человеческих устремлений, не ограничивающийся накоплением богатств.

По крайней мере, так можно было бы подумать. Однако едва ли будет преувеличением сказать, что в большей части современных публичных дискуссий об университетах всё сводится к следующему удручающему тезису: университетам нужно обосновать, зачем давать им больше денег, и единственный способ — показать, что они помогают делать больше денег. Эта книга — попытка начать с какого-то другого места и поговорить об университетах иначе.

Поскольку есть очевидный риск того, что мои аргументы, выстроенные в такой логике, в определенных кругах будут неверно истолкованы или искажены (у меня еще осталось несколько синяков от прежних попыток отстоять свои доводы), позвольте мне специально отметить здесь, что я, как и, наверное, любой, кто работает в уни-

<sup>1</sup> Keynes J.M. *Essays in Persuasion*. L.: Macmillan, 1931. P. 328.

верситетах или обеспокоен их состоянием, нисколько не пытаюсь занизить расходы этих институтов и не предполагаю, что у них есть некое богоданное право на щедрое финансирование. Разумеется, надо еще доказать их ценность и значение. Однако доказать это нужно надлежащим образом, используя категории, которые не являются в первую очередь или тем более исключительно экономическими. Это должны быть интеллектуальные, образовательные, научные и культурные категории. Кроме того, следует подчеркнуть, что высшее образование — это общественное благо, а не просто система частных выгод, получаемых теми, кому посчастливилось иметь к нему отношение, а потому будет ошибкой допускать, будто аргументы в защиту университетов должны представляться в виде доводов определенной фракции или заинтересованной стороны, к которой относятся сегодняшние студенты и академические работники.

В этой книге доказывается, что мы не сможем выделить отличительный признак университетов, если сосредоточимся на тех или иных вариантах локальной, а потому неизбежно временной модели их финансирования. Точно так же мы не сможем приблизиться к пониманию истинного характера и интереса интеллектуального поиска, если начнем с посылок тех, кто считает, будто такой поиск — это роскошь, экономическую полезность которой еще надо обосновать. Не сможем мы прийти и к достаточно полному осознанию того, что включается или должно включаться в университетское образование в противоположность многим иным формам обучения и тренировки, если начнем с сегодняшней озабоченности «доступом». «Финансирование», «импакт» и «доступ» — эти три отправных пункта, которые могут рассматриваться либо по отдельности, либо, что бывает чаще, в виде троицы, призванной продемонстрировать реализм и современность чьей-то позиции, — сегодня явно господствуют в политическом и медийном обсуждении университетов в Британии. Но на самом деле они суть второстепенные предметы, а два последних особенно — и просто преходящие формулы, топорные обобщения некоторых аспектов социальных установок, к которым политики считают нуж-

ным обращаться. Когда во второй части я буду обсуждать эти модные темы, в фокусе внимания окажутся предпосылки, их подкрепляющие, а не рекомендации по неким альтернативным системам устройства образования (за немногочисленными исключениями).

Первая, главная часть книги начинается с общего описания места, занимаемого университетами в современных обществах, после чего в главе II излагается краткая история того, как британские университеты оказались сегодня в той ситуации, в которой они оказались. В главе III в диалоге с классическим текстом Джона Генри Ньюмена «Идея Университета» исследуются отношения между идеалом «либерального образования» и целью, состоящей в расширении границ человеческого познания. Для развития этой аргументации в главе IV дается более пристальное изучение природы и роли гуманитарных наук. Вряд ли нужно говорить, что причина такого внимания к этому не в том, будто я считаю их более важными для университета, чем естественные науки и социальные, но, с одной стороны, в том, что их характер и ценность обычно понимаются хуже, чем характер и ценность естественно-научных дисциплин, а с другой — попросту в том, что с этими дисциплинами я лучше знаком. Затем в главе V дается более откровенная полемика с господствующими в настоящее время описаниями функций университетов. Во второй части я придерживаюсь иной стратегии, предлагая разные примеры того, как критика официальной позиции последних лет по отношению к университетам позволяет внедрить в публичный дискурс более точное описание их природы и целей. Главы во второй части в целом короче, носят более сатирический и более контекстуальный характер; они суть попытки приложить некоторые из общих соображений, намеченных в первой части, к текущим дебатам, выписав их в полемичном и ситуативном виде. В этих главах также показывается, хотя и в общих чертах, что на протяжении двух последних десятилетий сменявшие друг друга правительства, какой бы партией они ни формировались, последовательно пытались навязать университетам все более экономистскую по своему содержанию повестку.



Поскольку то, что я хочу сказать об университетах, в какой-то мере является отражением практики, в самом начале надо указать на то, с какого рода практикой я больше всего знаком. Если говорить широко, моя собственная работа — письмо и преподавание — велась на пересекающихся полях литературы и истории. В частности, мои труды касались некоторых аспектов литературной и интеллектуальной культуры (преимущественно) Британии XIX и XX вв. (а теперь и XXI), в том числе истории университетов. Конечно, содержание моего высказывания было бы иным, если бы моя биография была связана, скажем, с философией, музыкой, классической филологией или историей искусства и особенно если бы я занимался социальными или естественными науками. Также необходимо признать, что опыт, на который я опираюсь, был приобретен в сравнительно благоприятных обстоятельствах в весьма престижных и по большей части хорошо обеспеченных университетах — сначала в Университете Сассекса, где я трудился с середины 1970-х по середину 1980-х годов, а потом в Кембриджском университете. Я допускаю, что любому работающему в этих институтах нужно регулярно напоминать о том, что в других местах деятельностью, состоящей в обучении и исследовательской работе, заниматься порой приходится в куда более стесненных обстоятельствах.

Хотя я считаю, что многие из рассматриваемых в этой книге вопросов являются общими для университетов разных стран, и надеюсь, что мои доводы найдут отклик у тех, кто сталкивается с похожими проблемами в других местах, думаю, не надо извиняться за то, что темы и иллюстрации я в основном отыскиваю в собственном опыте работы в британских университетах, а свои аргументы облекаю в термины, которые нацелены на то, чтобы изменить условия публичных споров по этой теме в современной Британии. В целом же я должен предоставить тем, кто больше знаком с университетами и публичными дискуссиями в других странах, решать, насколько сказанное мной применимо к знакомым им условиям. Ответы, приходившие из разных стран мира на статьи по тем или иным аспектам британской ситуации, которые я писал в

течение многих лет, заставляют меня думать, что найти показательные параллели не так уж сложно.

Книга «Зачем нужны университеты?» — не философская монография и не проект реформ. Самая близкая ей литературная категория — это полемика, пересекающаяся, в свою очередь, с такими жанрами, как сатира, иеремиада, манифест и эссе по культурной критике. Договор, который эти жанры предлагают читателю, основан на понятии убедительности. Они не пытаются добиться согласия за счет логической неопровержимости или же эмпирической полноты, и точно так же их аргументы не основаны на досконально проработанных предложениях. Они стремятся всего лишь направить внимание читателя на то, чем доселе пренебрегали, что неправильно описывали, недооценивали или подавляли, сделать так, чтобы он все это признал. А процесс признания всегда требует того или иного обращения к тому, что читатель в глубине души уже знает, ведь в противном случае описываемое просто нельзя было бы признать — его можно было бы лишь констатировать. Я надеюсь, что книга покажется информативной и убедительной самым разным читателям, но прежде всего — что читатели *признают* этот текст и увидят в нем доводы, которые взывают к их собственным, в каком-то смысле вытесненным, представлениям о том, зачем нужны университеты, а это, в свою очередь, поможет им и подтолкнет их отстаивать эти доводы в публичной сфере.

# ЧАСТЬ ПЕРВАЯ

# I. ГЛОБАЛЬНЫЙ МУЛЬТИВЕРСИТЕТ?

---

1

В начале XX в. университеты по всему миру оказались в парадоксальном положении. Никогда раньше они не были настолько многочисленны и важны, и в то же время никогда раньше они не страдали от настолько удручающей нехватки доверия и утраты идентичности. Они получают больше государственных денег, чем когда-либо прежде, но им еще никогда не приходилось тратить столько сил на защиту своего общественного статуса. Сегодня, когда студентов, обучающихся в этих институтах по всему миру, в несколько раз больше, чем училось в них еще поколение назад, широкое распространение получил беспрецедентный скепсис относительно преимуществ (как интеллектуальных, так и материальных) университетского образования. И хотя в одних случаях университеты превозносятся как двигатели технического прогресса и экономического процветания, а развивающиеся страны спешат создать побольше университетов, пытаясь достичь тех же целей, в других случаях их обвиняют в «самодовольстве», «отсталости» и «элитизме».

Такие противоречия приобретают разные формы в зависимости от местных обстоятельств и культурных традиций, однако уже сам масштаб распространения университетов во всем мире в последние десятилетия указывает на то, что от этих любопытных институтов ждут многого, возможно, слишком многого или, не исключено, не совсем того, для чего они больше всего подходят. Государства, надеющиеся, что их недавно созданные университеты станут двигателем экономического развития, обычно говорят о них с большим оптимизмом, чем богатые западные общества, чьи давно созданные образовательные заведения опасаются, как бы инструментальный дискурс современных рыночных демократий не стал

слишком нетерпимым к традициям открытого исследования, которые до сих пор были отличительной чертой этих институтов. Среди университетов те из них, что специализируются в технических, медицинских и профессиональных дисциплинах, обычно больше уверены в том, что будущее за ними, чем университеты, специализирующиеся в гуманитарных науках или даже во многих отраслях «фундаментальных» наук. Преподаватель бухгалтерского учета или предпринимательства из Сингапура или преподаватель металлургии из Уханя вполне обоснованно могут считать, что университеты никогда не были такими популярными и никогда так хорошо не обеспечивались. Тогда как преподаватели средневековой истории из Огайо или немецкой литературы из Шеффилда, возможно, чувствуют, что их дисциплины, да и карьеры, никогда не находились в таком неопределенном положении и никогда не ценились так мало.

Поскольку гигантский рост последних десятилетий коснулся не только количества студентов, но также спектра предметов и типов институтов, сегодня уже слишком поздно отстаивать пуристскую точку зрения и требовать строгого употребления термина «университет»: хорошо это или плохо, но сегодня он применяется к великому множеству самых разных форм заведений высшего и среднего специального образования. Эти институты выполняют несколько важных социальных функций, начиная с профессиональной подготовки и заканчивая передачей технологий, и точно так же они работают на ряд чрезвычайно важных общественных целей, знакомя студентов с гражданскими ценностями и повышая социальную мобильность населения. Ничто из сказанного мной в данной книге не пытается принизить эти функции и цели или же опровергнуть то, что они играют важную и законную роль в жизни нескольких типов высших учебных заведений, существующих во многих странах. Однако такие цели и функции, очевидно, не являются отличительными или же определяющими признаками университетов, и если мы спрашиваем, *зачем* нужны университеты, мы, очевидно, должны поразмыслить над их характером, выйдя на другой уровень. Я не постулирую здесь некий иде-

альный университет и не предполагаю (как вскоре станет ясно), что «настоящие университеты» существовали раньше, а теперь сама их суть размыта и искажена так, что их просто не узнаешь. Напротив, я спрашиваю, как мы должны сегодня понимать и характеризовать особенные качества университетов, отличающие их от других школ, исследовательских лабораторий, ученых ассоциаций, музеев и других заведений, пусть у них и есть некоторые общие с ними черты.

Занятная историческая особенность: наименование или понятие «университет» приобрело такой престиж и силу, что в некоторых странах так стали даже называть институты, не имеющие практически ничего общего с европейскими или североамериканскими университетами XIX–XX вв., которые впервые заработали этот престиж. В подобных случаях понятие университета используется всего лишь для обозначения заведений высшего или профессионально-технического образования. Но не пытаюсь ли я этим замечанием выделить те институты, которые делают нечто большее или по крайней мере не только это? Если так, почему у этих других институтов больше прав на указанное наименование? Можно сказать, что прав у них больше просто потому, что они все-таки ближе к институтам того типа, которые с самого начала заработали себе такую репутацию. В конце концов, существующие университеты не пытались присвоить название и перенять характер технических вузов, педагогических училищ, сельскохозяйственных школ и т.д.: подражание всегда шло в обратном направлении. Поэтому в подобных случаях нам нужно рассмотреть, на какие характеристики «университета», помимо его престижа, претендуют другие заведения.

Университеты работают внутри разных культурных и (в какой-то мере) интеллектуальных традиций, а отношения между ними и государствами, к которым они приписаны, существенно различаются, особенно в финансовых аспектах. Хорошо обеспеченный частный университет в США может косвенно получать значительную часть своего дохода из федерального фонда — благодаря исследовательским грантам и специальным программам, но по

сути своей он остается независимой корпорацией, которая вольна определять свои собственные цели и зарабатывать прибыль. Будущее среднего государственного университета в той же стране может почти целиком определяться колебаниями местного общественного мнения, выражаемого в законодательном собрании штата. Практически все британские университеты чрезвычайно зависимы от государственного финансирования, но, хотя выделение этих денег обставляется рядом все более строгих условий, сменявшие друг друга правительства соблюдали (по крайней мере до сих пор) принцип автономии университетов, закрепленный в их уставах, позволяя им в значительной степени самостоятельно определять внутреннюю политику, в том числе академические программы. Во многих странах континентальной Европы университеты, по закону обязанные в некоторых случаях принимать любого абитуриента с достаточным табелем школьной успеваемости, находятся под прямым контролем национального или регионального министерства образования. Подобные институты считаются прямыми орудиями государственной политики, в том числе различных программ социальной ассимиляции и прививки гражданских ценностей, тогда как элитное образование и исследовательская работа часто в значительной мере сосредоточены в нескольких «больших школах» (*grandes écoles*) и государственных исследовательских институтах. В некоторых странах Азии, Ближнего Востока и Латинской Америки университеты, которые в действительности являются исключительно государственными техническими школами, специализирующимися в таких предметах, как инженерное дело и сельское хозяйство, соседствуют с частными институтами, как правило, специализирующимися в экономике и предпринимательстве, причем последние зависят главным образом от платы за обучение, вносимой детьми относительно состоятельных семей. В наших достаточно пространных размышлениях на эту тему мы обычно говорим об «университете» вообще, словно бы все эти институты таких разных типов были причастны к некоему общему формообразующему идеалу или общей сущности, однако, когда сталкиваешь-

ся со столь обескураживающим многообразием, нелегко понять, что же это за идеал или сущность.

Задача становится еще более сложной из-за значительного умножения преподаваемых предметов и тем исследования. В действительности многие университеты давно уже предлагают курсы, не ограничивающиеся традиционным костяком гуманитарных и естественных наук, но особенно заметное увеличение числа таких курсов наблюдалось в последние десятилетия. Дипломы по управлению гольф-клубом выдаются наряду с магистерскими дипломами по программированию; должности профессоров по уходу за новорожденными открываются рядом с постдокторскими программами по исследованию культурного наследия. Кроме того, университеты все больше становятся центрами творчества и исполнительских искусств, а также политического консультирования, а университеты в странах, испытавших влияние англо-американской традиции, часто играют важную роль школы спортивных талантов. «Мультиверситет» — это термин, придуманный, возможно отчасти в шутку, в 1963 г. тогдашним ректором системы Калифорнийских университетов Кларком Керром, дабы отобразить поразительное многообразие форм деятельности, ныне осуществляющейся в крупных исследовательских университетах<sup>1</sup>. В качестве наименования термин не прижился, но я использую его в нескольких местах в данной книге, чтобы специально подчеркнуть это многообразие.

В некоторых обстоятельствах было бы правильно ухватиться за множественное число слова «университеты» из заглавия этой книги и сказать, что, поскольку наименование «университет» применялось к учреждениям столь разных типов, не стоит искать единого ответа на поставленный вопрос. Однако я подозреваю, что многие читатели усмотрели бы в этом необоснованную попытку уклониться от вопроса. В конце концов, в каком смысле определение характера университетов должно соответствовать их (чрезвычайно многообразной) наличной реальности?

<sup>1</sup> Kerr C. The Uses of the University. 5th ed. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001 [1963].



Очевидно, мы ищем не просто статистическую или таксономическую сводку, а своего рода чуждость этих институтов, в которой отображалось бы отличительное качество предлагаемого ими образования или проводимых в них исследований, противопоставляющее их ряду других общественных учреждений.

2

Можно сказать, что современный университет должен обладать абсолютным минимумом следующих четырех характеристик:

1. Обеспечивать ту или иную форму высшего образования, которое в каком-то смысле не ограничивается просто профессиональным обучением.

2. Развивать некую форму передового исследования или научной работы, характер которой не до конца диктуется потребностью решать непосредственные практические задачи.

3. Осуществлять такие виды деятельности в одной дисциплине или четко определенном секторе дисциплин.

4. Пользоваться определенной формой институциональной автономии, по крайней мере в том, что касается интеллектуальной деятельности.

Это, конечно, весьма скудная характеристика, но она уже наводит на мысль о том, почему сама форма университета стала такой притягательной. Структура всех четырех качеств зависит от неявного противопоставления чему-то более ограниченному, чему не хватает этих сложно определенных, но при этом манящих масштабности и свободы, присущих университету. В то же самое время данный минимальный исходный перечень уже указывает на то, почему эти институты могут стать такой большой проблемой для обществ, которые их содержат. Похоже, что в силу самой своей природы они постоянно выходят за пределы перечня задач, поставленных перед ними обществом. Сама открытость их основных видов деятельности грозит узакониванием форм исследования, которые могут обратиться против целей тех, кто их финансирует или поддерживает. Возникает вопрос — не заключают ли

общества фаустовскую сделку, когда создают университеты: они просят их служить тем или иным целям, но если дать университетам интеллектуальную свободу, необходимую для подлинного служения этим целям, они обязательно попытаются выйти за их границы или перевернуть все с ног на голову. Представителей «непрофессиональной» публики, а также (в более этикетических странах) чиновников вводят в управляющие советы или другие наблюдательные органы, но они не могут эффективно регулировать все то, что происходит в библиотеках и лабораториях. Общества хотят, чтобы ученые в университетах расширяли границы познания и открывали новое знание, но у этих форм деятельности есть своя собственная логика, которой нельзя противиться, не поставив под вопрос сами исследования. Конечно, в некоторых случаях можно пойти на крайние меры, чтобы исследования и монографии не слишком отклонялись от официального сценария: например, уволить для острастки нескольких профессоров. Но в обществах, в целом являющихся либеральными, подобные меры вызывают недовольство, поэтому необходимо искать более тонкие методы, дабы справиться с неизбежными расхождениями между главенствующими определениями социальных целей и неуправляемой игрой исследовательского разума.

В дополнение к четырем минимальным характеристикам университеты (по крайней мере те из них, что присуждают степень доктора наук по своим основным дисциплинам или какой-то ее аналог) обладают еще одной странной характеристикой, которая мешает другим силам общества удовлетворительно их контролировать. Университеты относятся к тем немногим институтам, чья логика включает отбор и выращивание своих собственных будущих сотрудников. Школы учат всех — отличительной чертой их миссии не является формирование и подготовка будущих школьных учителей. Компании нанимают новый персонал и обучают его необходимым навыкам, но это второстепенная задача, не связанная напрямую с их основной целью, которая состоит в производстве товаров и услуг, а также получении прибыли. Напротив, подготовка будущих академических работников

и исследователей — не только техническая потребность университетов, но и внутренняя, составляющая их суть черта. Обучение человека и подготовка его к открытому исследованию, позволяющему достичь более глубокого понимания, — это своего рода подготовка к автономии. Из-за этого тем, кто находится вне университетов, намного сложнее решить, как должна осуществляться подобная профессиональная подготовка, а потому академическая профессия — в силу самой своей природы, а не патологической формы эгоизма — обязательно будет казаться замкнутой на себе и, кроме того, зависящей от себя еще и в найме новых сотрудников, в отличие от большинства других социальных организаций.

Университеты — это в каком-то смысле загадочные и непрозрачные институты, а потому при их описании обычно используются более привычные или непосредственно понятные категории. Возможно, наиболее распространенное, поскольку наиболее убедительное, но при этом ложное понимание университетов состоит в том, что они по сути — всего лишь брак по расчету, заключенный между определенным типом школы и определенным видом научной лаборатории. Конечно, с этими двумя институтами у университетов есть родственные черты, но есть между ними и отличия, которые и фундаментальнее, и интереснее. Согласно одной четкой, но именно поэтому лишь отчасти верной формуле, школьники — учатся, а студенты университета — изучают. Студентов знакомят со способами исследования, пригодными в разных дисциплинах; в идеале они должны не просто овладеть определенным корпусом знаний, а развить в себе способность ставить под вопрос или расширять доставшееся по традиции понимание определенной темы. По этой причине университетское обучение достаточно близко к парадоксу, состоящему в *повелении* «Будь самостоятельным!». Обучение всем составляющим проведения исследования в той или иной дисциплине отчасти сводится к практическому знакомству с примерами такой работы, за которым следует побуждение не воспроизвести их, а создать собственную работу, зависящую от понимания того, о чем именно говорили приведенные примеры. Это мож-

но сделать, лишь познакомившись с реальной работой в определенной дисциплине: если просто потребовать от человека искать истину, следить за точностью, выражаться ясно и т.д., это не приведет к желаемой цели, хотя поощрение к анализу самих этих абстрактных выражений может служить началом в обучении философии.

Те исследовательские лаборатории, которые поддерживаются некоторыми крупными корпорациями и благотворительными организациями, особенно в области медицины, напоминают жизнь на научных факультетах университетов в одном из ее аспектов, к тому же между этими институтами идет непрерывный обмен идеями и кадрами. Но существуют и важные различия в устройстве и горизонте работы; к тому же показательными могут быть и различия в этосе. У исследовательских лабораторий, которые не базируются в университетах, обычно есть цели, строго определенные характером головной организации. Верно то, что крупная корпорация может поощрять своих наиболее выдающихся исследователей не только оттачивать и совершенствовать уже имеющиеся продукты, но и раздвигать границы актуального состояния всей отрасли, что может породить новые идеи, а со временем и новые продукты. В некоторых отраслях, например в информационной или аэрокосмической, отдельные фундаментальные открытия и в самом деле были сделаны в таких лабораториях учеными, которые могли бы с равным успехом работать и на инженерных факультетах или факультетах компьютерных наук (хотя, возможно, и не получали бы там такого же финансирования). Тем не менее есть определенные ограничения у работы, которую может проводить корпоративный отдел исследований и разработок, причем эти сфокусированные исследовательские программы в той или иной мере паразитируют на более открытых и общих исследованиях, проводимых в университетах. Хотя такие лаборатории порой обучают сотрудников определенным методам, а иногда наряду с сотрудниками компании в них работают докторанты или участники постдокторских программ, они не обучают студентов, не присуждают докторские степени, а также серьезно зависят от университетов в найме

высокопрофессиональных ученых. Microsoft, Boeing, BP или другие крупные корпорации в высокотехнологичных отраслях, возможно, способствуют развитию знания в некоторых областях, но они работают не как университеты, а их акционеры вряд ли одобрили бы попытку воспроизвести университетские формы функционирования.

Прояснить ситуацию способны аналогии между университетами и институтами совершенно иного типа — как раз потому, что эти аналогии не такие модные. В каком-то смысле суть университета ближе к музею или галерее, чем обычно считается и чем готово признать в современных дискуссиях большинство представителей университетов. Эти представители, несомненно, испугались бы того, что при таком сравнении университеты покажутся слишком консервативными или самодовольными, слишком «обращенными в прошлое» (это выражение из лексикона современного благомыслия имеет ругательный оттенок, хотя мы, немного подумав, должны были бы признать, что большая часть того, что мы пытаемся постичь и понять, всегда относится к прошлому). Можно провести простое различие между исследовательской лабораторией и музеем по их отношению к прошлому: первая считается ориентированной на будущее и на открытия, тогда как второй занимается прошлым и его сохранением. Однако это привычное различие скрывает не только то, что музей выражает постоянно меняющееся отношение к человеческому пониманию и выступает местом для разных форм развития знания, но и, что важнее, тот факт, что любое научное сообщество погружено в практики и наблюдения своих предшественников, будучи отчасти сформировано ими. Более того, ни один из этих институтов не находится в вакууме: они требуют довольно обширной культурной инфраструктуры, включающей не только длительное обучение кураторов, музейных сотрудников и исследователей, но также и более широкий мир академии и науки, поддерживающий их. Вопрос «Зачем нужны музеи/галереи?» способен помочь в размышлении об университетах — в том числе и потому, что он напоминает нам: ответы не зависят от интересов исключительно сегодняшнего поколения. Любое сохранение,

любая передача или вручение наследия, а по сути и любое исследование неявно определяются своим отношением к будущему.

Нил Макгрегор, директор Британского музея, недавно заметил, что цель такого института — «найти людям место в вещах». Развивая данное высказывание, историк Дэвид Вуттон добавил, что цель истории как дисциплины — «найти прошлому место в нас»<sup>2</sup>. Эти афористические замечания, с одной стороны, дают нам не слишком-то много, но с другой — указывают на нечто общее между университетами и музеями, на то, что позволяет людям соотноситься с миром и особенно со временем. И это, конечно, можно сказать не только о гуманитарных науках: поиски своего «места в вещах» — такая же задача для исследований по физике, астрономии, психологии или антропологии, как и для истории, литературы или философии.

Проведение параллели между университетами и музеями позволяет вывести еще одну важную в контексте актуальных споров мысль. В поддержании всевозможных, как говорят сегодня, «культурных достопримечательностей», как и большинства типов образования, значительный акцент делается на «доступности» предмета для интересующейся им публики, на гарантии того, что ее не отпугнет его чуждость или сложность. Но этот акцент всегда должен уравниваться параллельным требованием — интересным должно быть странное или то, что сначала сложно понять. Это не аргумент в пользу напускной темноты или неприступности, а признание того, что для многих людей сама инаковость определенного предмета (или идеи) может быть причиной его притягательности. Разум увлекается своим делом с большей самоотдачей тогда, когда пытается понять нечто первоначально сопротивляющееся нашим категориям, чем тогда, когда встречает еще один пример уже известного. И если музей может в изрядной степени утратить свою власть над воображением, ограничив коллекцию предметами, которые, как считает-

<sup>2</sup> Wootton D. Formal Feelings for History [рецензия на: MacGregor N. A History of the World in 100 Objects] // Times Literary Supplement. 2010. September 24. P. 17.

ся, людям легко «понять», точно так же университетский курс может перестать вызывать удивление и стимулировать интеллект, если точка зрения на то, что «важно» или «привлекательно», будет чрезмерно заужена. Когда речь идет о расширении познания — кому бы оно ни принадлежало, индивиду на определенном этапе его созревания или же обществу в определенной точке его исторического развития, — мы должны оставить место для сложного и чуждого, не занижая образовательное влияние, оказываемое и на воображение, и на разум необработанными и неподатливыми осадками пространства и времени.

Существуют и другие типы университетов, которые, возможно, указывают на сходство с рядом совершенно иных организаций — аналитических центров, комплексов исполнительского искусства, учреждений профессионально-технического обучения, а также спортивных клубов, домов культуры и брачных агентств. Кроме того, как нам часто напоминают сегодня, университеты — это крупные работодатели и один из основных источников процветания экономики, которая их поддерживает. Однако во всех этих сравнениях мы хватаемся за случайные или несущественные черты университетов, за функции, которые были в какой-то момент пристегнуты к их основным задачам, состоящим в расширении границ познания за счет преподавания и исследования. Часто отмечалось, что в некоторых крупных американских университетах, гордых своими спортивными традициями, тренер по футболу получает больше ректора университета. Легко понять, как это связано с зависимостью таких университетов от поддержки и щедрости выпускников и спонсоров, а также с той ролью, которую спортивный успех играет в поддержании особой разновидности местного патриотизма. Если занять точку зрения другой культуры, сложно не увидеть в этом еще одну патологию системной маркетинговой, но, как мне кажется, в любом случае вряд ли кто-то возьмется утверждать, что футбол или какой-то иной вид спорта объясняет, зачем нужны университеты, или каким-то образом определяет их особый характер. То же самое можно сказать и о других случайных или несущественных чертах университетов, которые

выделяются расхожими метафорами или аналогиями: их отличительное свойство заключается не в том, что они — крупные работодатели, генераторы дочерних компаний, политконсалтинговые фирмы, и не в том, что они могут играть роль центров развития молодых спортивных дарований или поставщиков дешевого пива. Современный мультиверситет, как указывает сам этот ярлык, включает широкий спектр различных видов деятельности, но это не означает, что мы не можем провести различие между ключевыми функциями университета и, с одной стороны, вторичными видами деятельности, скопившимися вокруг смыслового ядра, а с другой — теми социальными и экономическими эффектами, которые являются побочными продуктами или косвенными следствиями их главной цели.

## 3

Но можно ли и в самом деле сохранить эту главную цель, когда мир, в том числе и высшего образования, так быстро меняется? Рано или поздно этот вопрос, поставленный в той или иной форме, потребует ответа: осознание ускорившегося ритма социально-экономических изменений является, судя по всему, одной из определяющих характеристик современной рефлексии. В действительности нечто похожее можно было сказать и о прежних поколениях; они тоже думали, что в их эпоху изменения ускорились, а потому старые истины были поставлены под сомнение. Тем не менее к этому вопросу сначала нужно подойти без оглядки на подобные сравнения. Если мы спрашиваем, *зачем* нужны университеты, не следует ли нам признать, что их цель и природа радикально изменились под воздействием глобализации? Не должны ли мы перестать мыслить в категориях европейского идеала XIX в. и сосредоточиться, напротив, на том, почему наиболее мощной реализацией идеи университета в XXI в. становится азиатское воплощение американизированной версии европейской модели, так что на первый план выходят технологические, медицинские и бизнес-школы?



Повсеместно внедрившаяся привычка приставлять прилагательное «глобальный» к самым разным существительным часто указывает всего лишь на расхлябанность мысли и модную шумиху. Это слово стало считаться более громким синонимом термина «международный». Однако его все же можно спасти и привлечь к честному труду. Есть определенный смысл в описании некой закономерности или процесса как «глобальных», когда обнаруженные транснациональные сходства являются достаточно распространенными и в то же время рассматриваются как результат использования общих принципов, особенно проистекающих из экономического развития. Поскольку академические исследования и наука представляют по сути своей наднациональные формы деятельности, никогда не было недостатка в примерах того, как университеты в одной стране учились у университетов другой или подражали им, а с конца XIX в. само существование европейских империй определяло перенос выработанных в Европе моделей в другие части света. Однако относительным новшеством, появившимся лишь в последние два десятилетия XX в. и ставшим еще более выраженным в первые десять лет XXI в., является изменение масштаба высшего образования почти во всех «развитых» (и некоторых «развивающихся») странах наряду с одновременным внедрением схожих организационных и финансовых инструментов, расходящихся с национальными традициями, а в некоторых случаях обозначивших и отказ от них.

В одном недавнем сравнительном исследовании были выявлены главные черты этого изменения, составившие два списка (с неизменным выделением буллитами), в которых перечислены силы, действовавшие в системах высшего образования в середине XX в. и в наше время. Не все пункты представляются одинаково важными или правильно сформулированными, но общий смысл противопоставления вполне ясен и поучителен.

Первый список, озаглавленный «Основные силы, влиявшие на высшее образование 50 лет назад»:

- Первоначальная эпоха формирования систем массового высшего образования.

- Высшее образование, считающееся в целом общественным благом.
- Ограниченное внедрение международных моделей и практик высшего образования — высшее образование как продолжение национальной культуры.
- Национальные и региональные рынки студентов и институционального престижа.
- Высокая институциональная автономия — ограниченные меры отчетности.
- Государство как партнер сообщества высшего образования.
- Национальная аккредитация и аудит качества.
- Традиционная педагогика — ограниченное внедрение технологий.
- Существенные государственные субсидии.
- Небольшой коммерческий сектор — в основном в США.
- Зарождение активного научного сообщества.
- Ограничения межнационального переноса знаний и коммуникаций.

Второй список озаглавлен «Новая глобализация», в нем сравнение идет по тем же пунктам:

- Зрелая эпоха систем массового высшего образования в большинстве развитых стран.
- Высшее образование, все больше считающееся частным благом.
- Растущее международное внедрение и конвергенция практик и моделей высшего образования — высшее образование как продолжение глобализации.
- Растущий международный и наднациональный рынок студентов и институционального престижа.
- Упадок институциональной автономии — разрастание мер отчетности.
- Государство как противник сообщества высшего образования.
- Возможная международная аккредитация и аудит качества.
- Меняющаяся педагогика — растущее внедрение технологий.
- Сокращение государственных субсидий и, как следствие, рост платы за обучение, увеличение разнообразия источников финансирования, приватизация.

- Растущий частный сектор.
- Сложившееся научное сообщество.
- Глобальный перенос знаний и глобальные коммуникации<sup>3</sup>.

Простой и легкий рецепт культурной критики, нередко используемый колумнистами консервативных газет для приготовления своего еженедельного суфле, — придраться к современным процессам с точки зрения вчерашних стандартов. И именно в этом состоит риск для любого, кто пишет об университетах: принять качества из первого списка за мерило добродетели, которое ясно показывает, что все характеристики из второго списка являются прегрешениями. Но это не только указывало бы на довольно глупую форму консерватизма, обреченную на бессмысленность, но также и отвлекло бы от разнородности сравниваемых качеств. Например, трудно понять, как применение «технологии» в преподавании можно считать чем-то отличным от нейтрального внедрения изобретений, доступных обществу в целом: замена перьев шариковыми ручками, а письма от руки — машинописью может считаться утратой одного из важнейших принципов университета ничуть не больше, чем замена машинописи офисными программами (но это не означает, что новые возможности современных информационных технологий не накладывают свой отпечаток на поразительные изменения как в преподавании, так и в исследовательской работе). Точно так же можно было бы задаться вопросом и о том, действительно ли 50 лет назад наблюдалось лишь «зарождение активного научного сообщества», так что «сложившееся научное сообщество» — дело недавнего прошлого. Коммуникации, несомненно, ускорились, чему способствовало всемирное распространение английского языка, но эти изменения, хотя они вполне реальны, — всего лишь усиление той закономерности, которая действовала на протяжении гораздо более длительного периода времени и которую, конечно, нель-

<sup>3</sup> Globalization's Muse: Universities and Higher Education Systems in a Changing World / ed. by J.A. Douglass, C.J. King, I. Feller. Berkeley: Berkeley Public Policy Press, 2009. P. 5–7.

зя представить как отступление от некоего более верного и чистого стандарта. Вопрос же о том, в качестве какого блага мыслится образование — общественного или частного, возможно, предполагает гораздо более общие убеждения относительно функционирования общества, а также, скорее всего, требует более прямого оценочного ответа.

Но ядром обоих списков является совокупность черт, которая явным образом указывает на изменение в масштабах референтных сообществ: национальное все больше заменяется международным. Один из очевидных аспектов этой перемены — возросшая мобильность студентов: какое-то время самыми желанными пунктами назначения были США и Британия, но в последние годы другие страны, в частности Сингапур и Австралия, стали функционировать в качестве крупных региональных рекрутеров. В конце 1990-х годов австралийским университетам было дано указание увеличить доходы, получаемые от платы за обучение иностранных студентов, и в итоге иностранцы составили более 25% обучающихся в них студентов, но в последние годы даже эта величина была побита некоторыми университетами Британии, США и других стран, особенно на уровне аспирантуры (Лондонская школа экономики привлекала так много аспирантов из других стран, что к 2010 г. 60% ее студенческого состава были иностранцами). Менее очевидны, по крайней мере англоязычным читателям, такие схемы, как «Болонские соглашения» в Европе, представлявшие собой попытку определить единообразный цикл начальных, магистерских и докторских степеней, который действовал бы в разных странах, ранее придерживавшихся достаточно различных классификаций и графиков обучения. Одно из оправданий этих схем заключается в упрощении перемещения из одной национальной системы в другую; в некоторых случаях с той же целью были навязаны семестровые «модули» как общая единица преподавания. Однако наиболее бросающимся в глаза и шокирующим признаком возросшего интереса к международным сравнениям является одержимость глобальными «рейтингами» университетов. Если позиции университета удовлет-

ворительны, их с готовностью цитируют в рекламных и пропагандистских целях, но, по правде говоря, на практике они не имеют никакого смысла. Данные по многим предметам не могут быть получены в по-настоящему сравнимой форме, а применение опросов субъективных и необоснованных мнений, в частности «студенческой удовлетворенности», приносит мало информации, которая была бы одновременно надежной и полезной. Кроме того, в этих рейтингах (сегодня их несколько, но наибольшее внимание обычно привлекает «шанхайский глобальный рейтинг») непропорционально большой вес приписывается «большой науке», так что итоговое ранжирование говорит об уровне расходов на научно-исследовательские проекты в различных университетах, и эти показатели признаются в качестве ближайшего приближения, пригодного для решения более сложных проблем, связанных с определением того, действительно ли один университет в том или ином значимом смысле «лучше» какого-то другого.

Значение, придаваемое этим, по большому счету, пустым упражнениям, говорит о сочетании двух сил, которые имеют прямое отношение к обсуждению роли университетов. Первая заключается в примитивном предположении, будто университеты заняты непрерывной борьбой друг с другом, в которой видят некую международную конкуренцию, причем это представление является отражением более общих суждений о центральном значении экономической конкурентоспособности каждой конкретной страны. Сам язык выдает в этом случае своеобразный меркантилизм интеллекта, боязнь того, что запас национального богатства уменьшится, а не увеличится из-за успеха каких-то предприятий в других странах. Удивительно, как быстро и легко этот язык был усвоен за два-три последних десятилетия, хотя он вредит науке и академическим исследованиям, по своей природе обязательно требующим сотрудничества. Вторая сила — это растущее недоверие к разумной аргументации, которую сегодня часто считают либо завесой для частных интересов, либо формой элитистской надменности, а взамен ей прочат любой индикатор, который можно уверенно све-

сти к числам. Последние наделены аурой точности и одновременно объективности, а потому, когда они соединяются с предпосылкой о конкуренции, могут породить не терпящий оговорок рейтинг. Сегодня ректоры следят за рейтингами так же нервно, как и футбольные менеджеры, а позиции, в них занимаемые, часто служат для оправдания того или иного изменения в стратегии.

Таким образом, обсуждение университетов, как и многих других предметов, оказалось отягощено «синдромом рейтингов». Предполагается, что все «топовые» университеты «играют» в одной и той же «лиге» — я специально поставил кавычки, чтобы привлечь внимание к ошибочности этих привычных метафор. Национальное самолюбие, всегда тщеславное и ветреное, все больше связывается с наличием университетов, которые могли бы выступить в роли достойных конкурентов для американских локомотивов образования. И опять же, результаты оцениваются в основном по исследованиям в биологии, физике и медицинских науках, причем результаты этих исследований, в свою очередь, в значительной степени определяются финансовыми инвестициями. Отдельный институт может быть хорошим университетом и играть в интеллектуальной жизни общества, его содержащего, важную роль, причем в совершенно разных смыслах и отношениях, но все это просто не принимается во внимание. В Британии обсуждение по большей части сводится к тому, могут ли Оксфорд, Кембридж и Имперский колледж «конкурировать» с Гарвардом, Стэнфордом или Массачусетским технологическим институтом; в некоторых других странах все внимание приковано к необходимости вывести один или несколько университетов в первые «50» или «100» университетов мира. Вопрос о том, хорошо ли служит целям местного населения та же норвежская или швейцарская система высшего образования, просто не ставится (я выбрал эти примеры наугад, а не потому, что данные системы обладают какими-то особыми качествами), да и в любом случае нет возможности перевода ответа на подобные вопросы в псевдообъективность табличного формата. Транснациональный характер интеллектуального исследования сложился задолго

до модных разговоров о «глобализации», и точно так же внутренне определяющее его сотрудничество опровергает сказку о международной «конкуренции». И «глобальный», и «мультиверситет» — это, в общем-то, термины, к которым нужно относиться с определенной осторожностью, если не сказать скепсисом (вероятно, эта рекомендация — излишня в случае последнего термина, тогда как в случае первого она, хоть и уместна, вряд ли возымеет действие).

Один из способов указать на важность недавних изменений — сказать, что жизнь в университете сегодня *меньше отличается* от жизни в других крупных организациях, чем когда-либо за долгую историю этих уникальных институтов. Традиционно, когда пытались выяснить, для чего же нужны университеты, обращались к великим культурным героям интеллектуальных исканий начиная с Платона и афинской Академии, а в XX в. прославляли нобелевских лауреатов и увенчанных лаврами исследователей, чьи достижения, как считалось, определялись их затворнической жизнью, огражденной от многих тягот этого мира. Однако отвлеченная, утонувшая в цифрах и помешавшаяся на аудите и грантах жизнь большинства современных факультетов так же далека от классических идеалов созерцательной жизни, как и от той формы существования, которая, как предполагалось до последнего времени, отражалась в метонимии «профессорской комнаты». Сегодня положение заслуженного академического сотрудника, особенно если он руководит кафедрой или исследовательским центром, во многих отношениях ближе к менеджеру среднего звена в коммерческой фирме, чем к положению независимого исследователя или преподавателя-фрилансера, а условия работы младшего или временного преподавателя в некоторых неблагополучных институтах могут в крайних случаях сближаться с условиями труда работников колл-центра. Любой анализ, родственник представленному в этой книге, должен признать эти изменившиеся обстоятельства и разобраться с ними, поскольку в противном случае он может оказаться бессмысленным, если не смехотворным. Но для решения такой задачи следует попытаться не просто повторить

заклинания и лозунги, которые следуют канве этих обстоятельств. Цель данной книги в том, чтобы, сохраняя реализм и достаточную осведомленность о современном состоянии университетов, начать издалека, дабы возродить те способы понимания сущности и значения университетов, которые вот-вот выпадут из современного поля зрения.



**Коллини, С.**

К60

Зачем нужны университеты? [Текст] / пер. с англ. Д. Кра-  
лечкина; под науч. ред. А. Смирнова; Нац. исслед. ун-т «Высшая  
школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики,  
2016. — 264 с. — (Библиотека журнала «Вопросы образования»). —  
1000 экз. — ISBN 978-5-7598-1324-8 (в пер.).

Сегодня во всем мире университетов больше, чем когда-либо пре-  
жде. Однако ясное понимание задач университетов отсутствует, и бо-  
лее того, наблюдается скептицизм в отношении их ценности. Извест-  
ный британский историк идей Стефан Коллини призывает нас к пере-  
осмыслению представлений об университетах. Он оспаривает тезис о  
том, что университеты должны показать: они помогают зарабатывать  
деньги, чтобы обосновать получение больших денег для себя. Вместо  
этого он предлагает признать существование различных типов инсти-  
тутов, играющих различные роли. Мы должны осознать, что интеллек-  
туальный поиск — одна из фундаментальных потребностей человека и  
важнейших функций университетского образования — не может быть  
ограничен текущими социальными и экономическими задачами.

УДК 378.4  
ББК 74.58

*Научное издание*

*Библиотека журнала «Вопросы образования»*

СТЕФАН КОЛЛИНИ

## ЗАЧЕМ НУЖНЫ УНИВЕРСИТЕТЫ?

*Главный редактор*

ВАЛЕРИЙ АНАШВИЛИ

*Заведующая книжной редакцией*

ЕЛЕНА БЕРЕЖНОВА

*Редактор*

МАРИНА КОВАЛЁВА

*Художник*

ВАЛЕРИЙ КОРШУНОВ

*Верстка*

НАТАЛЬЯ ПУЗАНОВА

*Корректор*

ОЛЬГА РОСТКОВСКАЯ

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

101000, Москва, ул. Мясницкая, 20

Тел./факс: (495) 611-15-52

Подписано в печать 14.12.2015.

Формат 60×90/16. Гарнитура PT Serif.

Усл. печ. л. 16,5. Уч.-изд. л. 12,6.

Печать офсетная. Тираж 1000 экз.

Изд. № 1893. Заказ №

Отпечатано в ОАО «Первая Образцовая типография»

Филиал «Чеховский Печатный Двор»

142300, Московская обл., г. Чехов, ул. Полиграфистов, д. 1

www.chpd.ru, e-mail: sales@chpd.ru,

тел.: 8 (495) 988-63-76, тел./факс: 8 (496) 726-54-10