

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭВОЛЮЦИИ УНИВЕРСИТЕТА КАК ФОРМЫ САМООРГАНИЗАЦИИ НАУЧНОГО СООБЩЕСТВА

Владимир Коннов \*

*В статье анализируются социально-психологические предпосылки зарождения и развития европейского университета, позволившие ему занять ключевое место в организации научного сообщества. Эволюция университета прослеживается от средневековых университетов до современной американской модели, служащей образцом в том числе и в преобразованиях, затрагивающих вузовскую систему Европы. Автор выделяет две основные тенденции, характеризующие содержание американской модели, – интеллектуализация и коммерциализация и предпринимает попытку оценить перспективы ее применения за пределами США.*

Из всех организационных форм науки современная научная политика как в России, так и за рубежом определенно отдает предпочтение университету, а точнее – американской модели этой старейшей разновидности ученых объединений. Главным преимуществом такого университета считается его способность обеспечивать максимальную эффективность затрат на научные исследования, результаты которых сразу же получают распространение в учебных курсах. Более того, благодаря центрам трансфера технологий и про-

чим административным структурам, характерным для ориентированного на рынок «предпринимательского университета», любые научные результаты, допускающие практическое использование, приобретают возможность быстрого внедрения. Сосредоточение внимания на этих преимуществах приводит к тому, что правительства стран, заимствующих американскую модель, зачастую проходят мимо, казалось бы, очевидного вопроса: почему вдруг объединение в одной структуре различных функций, нередко оказывающихся в остром

---

\* Коннов Владимир Иванович,  
кандидат социологических наук, доцент кафедры философии МГИМО(У) МИД России

противоречия друг с другом, должно быть эффективным? Что заставляет совмещать исследовательскую работу состоявшихся научных специалистов с обучением вчерашних школьников? Зачем вести в одной организации и фундаментальные исследования, и разработку технологий, способных найти коммерческое применение, когда хорошо известно, что для этих видов деятельности необходимы совершенно разные правовые и экономические условия? И, наконец, какие преимущества обеспечивает возложение всех этих задач на одну профессиональную группу – профессоров?

Обоснование полезности такого сочетания часто идет от противного, и в качестве аргумента приводится советский опыт функционального разделения научного комплекса на три сектора: образовательный (университеты и учебные институты), фундаментальный (академии наук) и прикладной (ведомственные НИИ). Считается, что это стало причиной двух разрывов: первый – между образованием и наукой, из-за которого вузовская подготовка отрывалась от переднего края научных исследований; второй – между научными исследованиями и нуждами экономики, при котором советская наука, занимающая передовые позиции во многих областях, слабо способствовала развитию отечественной промышленности. Эти проблемы реальны, но это не означает, что объединение исследований, разработок и образования в рамках университета не создает других заметных трудностей. Так, например, в самих США, несмотря на то, что в опросах большинство университетских профессоров признают полезным совмещение исследовательской и преподавательской работы, те из них, кто наиболее активен в науке, стремятся сократить свою учебную нагрузку, в том числе используя с этой целью средства исследовательских грантов, часть которых идет на оплату преподавателей, заменяющих их в учебных аудиториях. Также отмечается, что при служебном продвижении во внимание принимаются, в первую очередь, исследовательские заслуги, а преподавателям, сосредоточенным на образовательных программах, не удается повысить свой

статус в университетской иерархии, не имея опубликованных исследований. Естественно, это приводит к переориентации усилий профессорско-преподавательского состава не в пользу образования.

Еще более существенные проблемы возникают в результате совмещения коммерческих разработок и фундаментальных исследований. Хорошо известно, что когда проекты из области чистой науки и коммерческие проекты сосуществуют в рамках одного бюджета, последние неизбежно «перетягивают одеяло» на себя, так как затраты, способные обернуться прибылью в обозримом будущем, всегда выглядят более привлекательными, чем те, которые по определению на это не способны. Для этих двух видов деятельности требуются разные режимы, предусматривающие специфические наборы экономических и этических регуляторов<sup>1</sup>, а их совмещение оказывается невероятно сложной задачей, требующей редких управленческих навыков.

Возникновение такой противоречивой связки требует объяснения, которое можно найти в истории университета. И даже поверхностный взгляд на путь, проделанный этим ученым объединением, открывает интересную тенденцию: на протяжении веков оно присваивало себе все новые и новые функции, редко расставаясь с теми, которыми обладало ранее, и сохраняя устойчивую институциональную идентичность. Конечно же, история знает случаи, когда университет оказывался в опале: так после революции 1789 г. были закрыты все французские университеты, а после 1917 г. – российские фактически лишились исследовательской функции. Однако эти меры всегда оказывались временными, и университет восстанавливал свой статус, с тем, чтобы и дальше наращивать свое влияние. Если обратиться к приведенным примерам, то уже в 1808 г. решением Наполеона I во Франции был создан новый Имперский университет, а Парижский был восстановлен в 1896 г. В СССР же университеты начали восстанавливать свое положение, начиная с конца 1940-х гг., а сейчас вновь претендуют на роль ключевых научных структур.

Центром притяжения европейского университета является сообщество профессоров и их учеников-аспирантов, работающих в области фундаментальной науки. Исторически они являются прямыми наследниками энтузиастов, объединявшихся с древних времен с одной целью – совместными усилиями обеспечить необходимые условия для постижения истины. Их старейшим прообразом, конечно же, является Академия Платона. Что же касается самого университета, то его появление связано с приобретением правового статуса корпорации двумя видами объединений – профессиональных учебных заведений, в первую очередь, юридических, и сообществ, стремящихся устроить свою жизнь в соответствии с «ученым порядком» (*ordo scholasticus*). Первые ассоциируются с Болонским университетом, который возник в конце XII в. и традиционно считается первым в Европе, вторые – с появившимся в начале XIII в. Парижским.

В Болонье главную роль сыграли землячества, объединявшие студентов болонских юридических школ. Одной из их главных целей было проведение коллективных переговоров с преподавателями, которые пользовались наплывом учеников для взвинчивания цен на свои услуги и к тому же не всегда добросовестно исполняли свои обязанности.

Парижский же университет возник на базе теологических школ. В средневековом мире обеспечить условия для ученого образа жизни могла только церковь, которая, во-первых, обладала уникальными интеллектуальными ресурсами – библиотеки светского мира не шли ни в какое сравнение с церковными, а, во-вторых, была единственной организацией, которая могла освободить своих участников от забот о хлебе насущном и предоставить возможность полностью посвятить себя философским изысканиям. Церковь поощряла интеллектуальные занятия, одновременно используя университет как источник кадров для своего бюрократического аппарата и прибегая к его услугам в спорах о вероучении, игравших важную роль в сохранении доминирующего положения католичества.

Болонья и Париж, служившие на протяжении XIII-XV вв. основными образцами для других университетов, преследовали разные цели. Первый – обеспечение условий для качественного профессионального образования, второй – обустройство жизни интеллектуалов-энтузиастов. По сути, поступление в университет парижского типа означало присоединение к особому сообществу, вся жизнь которого строилась вокруг ученых занятий. Каждый студент примыкал к определенной «школе». Под этим греческим термином понималось содружество учителя и его учеников, иначе говоря, «кружок». В качестве синонима «*schola*» нередко использовалось слово «*familia*» и, действительно, ученики нередко жили в доме у учителя, фактически становясь частью его семьи. Итогом длительного пребывания в ученичестве было получение степени магистра – вначале свободных искусств, а потом – в Париже на это уходил 21 год – теологии. Магистерская степень давала право преподавать и образовывать собственную школу, но не свидетельствовала о наличии каких-либо навыков, которые могли понадобиться за пределами университета. Таким образом, главной задачей университета парижского образца фактически было собственное воспроизводство.

Но, заявив о себе как о сообществе людей, намеренных всецело посвятить себя интеллектуальной деятельности, Парижский университет создал условия для отбора и подготовки столь высокого уровня, что присваиваемые им степени, нацеленные исключительно на внутреннюю градацию членов университетского сообщества, приобрели значение высочайшей профессиональной квалификации, пользующейся широким признанием за его пределами. Университеты же болонского типа, в которых главную роль играли практически ориентированные факультеты, начиная с XIV в. постепенно вытеснялись парижской моделью, а юристы и медики все чаще встраивали свои факультеты в иерархию парижского типа, в котором главенствующая роль признавалась за теологическим факультетом.

В исследованиях начального этапа университетской истории ак-

цент делается либо на социально-психологической стороне вопроса, либо на социально-экономических обстоятельствах. В XIX в. наибольшим влиянием пользовался первый подход – в русле немецкой идеалистической традиции появление университета объяснялось как следствие обретения самосознания сообществом ученых, добивавшегося таким образом общественного признания. Диаметрально противоположную позицию заняли марксисты, которые сводили свои объяснения к экономическим потребностям общества и интересам правящего класса, вместе предопределившим мощный спрос на интеллектуальную подготовку. Эти позиции не являются взаимоисключающими. По оценке немецкого социолога Вальтера Рюга: «Без интеллектуального стимула к рационально упорядоченному поиску знания, университет бы не появился. “Но дух сам по себе не может сотворить тело”. Университет как новый общественный институт мог возникнуть только в особых экономических, политических и социальных условиях, сложившихся в определенных европейских городах в раннее Средневековье»<sup>2</sup>. Одновременно Рюг подчеркивает, что уже на момент возникновения университета эти два начала – внутренний психологический стимул и различного рода социальные потребности – находились в состоянии своего рода диалектического противоречия: «*Amor sciendi*<sup>3</sup>, которая высоко ценит напряженную учебу и исследовательскую работу, нацеленную на поиск истины, ассоциируется с безразличием к экономической ценности результатов учебы и исследований и вступает в противоречие с *ambitio dignitatis*<sup>4</sup> и *invidia pecuniae*<sup>5</sup>, социальным и экономическим использованием плодов академического труда»<sup>6</sup>.

Во второй половине XX в. работы, затрагивающие мотивацию ученых коллективов, были сосредоточены в социологии. Что же касается исследований индивидуальных психологических особенностей и связанной с ними дифференциацией потребностей различных индивидов, то они были вытеснены на периферию психологической науки. Об этом в 1994 г.

писали Ричард Хернштейн и Чарльз Мюррей в предисловии к знаменитой книге «Кривая Гаусса», посвященной «различиям в интеллектуальных способностях между людьми и группами»: «Отношения, о которых мы собираемся говорить, следует отнести к кругу наиболее деликатных тем для современной Америки, настолько деликатных, что практически никто о них не пишет и не обсуждает их публично. И дело тут не в недостатке информации...»<sup>7</sup>. Среди причин такого отношения авторы называют ошибочное убеждение, что концепция интеллекта оказалась обманом, страх перед повтором евгенических опытов, опасения, что разговоры о различии в интеллектуальных способностях будут способствовать росту расизма.

Однако со временем ситуация переменилась. В книге 2008 г. английский психолог Адриан Фурнхам констатирует: «Хотя примерно поколение назад в отношении дифференциальной психологии (изучения индивидуальных различий) и было распространено мнение, что это направление дискредитировало себя, мало кто будет спорить, что к сегодняшнему дню настроения радикально изменились»<sup>8</sup>.

Эти перемены затронули и такое исследовательское направление как науковедение. Если на протяжении всей второй половины XX в. в нем доминировал социологический подход, то в настоящее время обороты набирает психологический. Среди его главных задач – определение психологических черт, наиболее распространенных среди ученых. Один из лидеров современной психологии науки Грегори Фейст приводит три группы характеристик, аккуратно обозначая их как «черты, более характерные для ученых, чем для не-ученых»: социальные – доминантность, высокомерие, враждебность, самоуверенность, автономия, интроверсия; когнитивные – открытость и гибкость; мотивационные – целеустремленность и амбициозность. При этом акцент делается на интроверсии: «Для ученых, как впрочем и для творческих людей в целом, характерен относительно низкий порог социальной стимуляции, и, в силу этого, для них оптимальна работа в

одинокую или взаимодействие в малых группах»<sup>9</sup>.

Конечно же, речь не может идти о сколько-нибудь строгом психологическом «профиле». Говоря о науке, следует помнить, что сегодня – это многомиллионное сообщество, которое в принципе не может быть психологически однородным. Утверждается лишь существование некоторых корреляций, наблюдаемых в выборках ученых. Однако применительно к эпохе становления университета можно предположить, что ученое сообщество того периода могло отличаться гораздо большей однородностью как в силу своей немногочисленности, так и в силу препятствий, которые приходилось преодолевать тем, кто желал к нему присоединиться. Во времена, когда даже простое перемещение из города в город занимало немалое время и к тому же было сопряжено с прямым риском для жизни, поступление в университет требовало особой внутренней мотивации.

Безусловно, свою роль сыграли и внешние причины – потребности экономики, открывавшей широкие возможности для образованных специалистов, интересы правящих классов, испытывающих дефицит квалифицированных управленческих кадров, и некоторые другие, но история показывает, что инициатива создания университета происходила «снизу», от участников сообщества, имевших свой особый интерес.

Однако, начиная с XV века, университет сдает позиции. Внутри него идет противостояние приверженцев старого ученого порядка – схоластиков – с новой группой – гуманистами, согласно воззрениям которых, ученому больше подобает *vita activa* (деятельная жизнь), нежели *vita contemplativa* (интеллектуальная жизнь), а цель образования – преподавать индивиду навыки и знания, необходимые для участия в общественных делах. Одновременно распространяется представление об ученом занятии как о преумножении знания с помощью систематических наблюдений и экспериментов. Но ученые, приверженные этому подходу, с одной стороны, подвергаются нападкам гуманистов, которые ассоциировали их деятельность со схола-

стическими занятиями, оторванными от реальных проблем общества, с другой – сталкиваются со схоластиками, остро реагирующими на любые отступления от церковных догм. Поэтому характерно, что большая часть научных открытий XVI-XVIII вв. совершается людьми в то или иное время занимавшими университетские должности (Галилей – в Падуе, Кеплер – в Граце, Ньютон – в Кембридже и т.д.), но оставившими их.

Покинувшие университет профессора нередко занимали места придворных экспертов. Ученые, собранные при дворе какого-либо правителя, естественным образом сходились между собой, образуя придворные «кружки», в дальнейшем переросшие в такие организации как британское Королевское общество продвижения науки, основанное в 1662 г., и французская Академия наук, учрежденная в 1666 г.

Если ведущие ученые XVI-XVIII вв. предпочли университетам академии, то с другой – образовательной – стороны в поле их деятельности вторглись специализированные высшие школы, обеспечивавшие подготовку по самым различным специальностям: от восточных языков до артиллерийского дела. В революционной Франции они полностью заменили упраздненные университеты. В широком смысле, эти школы явились продолжателями болонской традиции, приоритетом которой было качество профессионального образования.

К этому же периоду относится возникновение первых американских вузов – в 1636 г. был основан первый в Северной Америке «Новый колледж», в дальнейшем получивший имя жертвователя Джона Гарварда. Целью этого учебного заведения была подготовка церковных и административных кадров, в которых остро нуждались колонии. Исследовательских целей Гарвардский и другие американские колледжи перед собой не ставили.

Обновление университета состоялось в начале XIX в. в Пруссии. Ключевую роль сыграл проект, составленный теологом Фридрихом Шлейермахером и продвигаемый филологом Вильгельмом Гумбольдтом, приближенным ко двору прусского короля

Фридриха Вильгельма III. На основе этого проекта в 1809 г. был создан Берлинский университет. Его ключевая идея заключалась в том, чтобы не ограничиваться передачей знания, а способствовать приобретению самими учащимися исследовательских навыков и способности к критическому мышлению. Рассуждая о том воздействии, которое университет должен оказывать на студентов, Шлейермахер обозначал его главную задачу следующим образом: «...Сделать их второй природой взгляд на все предметы через призму науки, охватывающий отдельные предметы не изолированно, но в совокупности их теснейших научных связей, при этом постоянно имея в виду единство и целокупность науки, с тем, чтобы во всех своих рассуждениях они приучились бы помнить о принципах научного познания, и, таким образом, сами научились бы проводить исследования, делать открытия и представлять их другим, постепенно постигая в своих мыслях все новые и новые предметы»<sup>10</sup>. Фактически, речь шла о том, чтобы вывести «ученый порядок» далеко за пределы университетских стен и распространить образ мыслей научного сообщества на общество в целом.

С этой целью внутри самого университета устанавливался достаточно свободный режим: профессора самостоятельно определяли темы для научной разработки и преподавания, а студенты сами выбирали интересующие их лекции и семинары. Главной особенностью организации Берлинского университета было совмещение научных исследований и образовательного процесса: профессора были обязаны вовлекать студентов в свою научную работу. Благодаря этому, пока большинство ученых продолжали заниматься исследованиями в одиночку, Берлинский университет сделал возможным создание коллективной лаборатории, изначально предназначенной для демонстраций и оттачивания экспериментальных навыков, а в дальнейшем ставшей главным центром «большой науки».

Берлинский университет послужил образцом для целого ряда учебных заведений как в Пруссии, так и за ее пределами. Во многом благода-

ря этой новации, Германия к началу XX в. заняла место европейского лидера как в сфере науки, так и в области высшего образования. К 1914 г. в ней насчитывалось 61 тыс. студентов. Однако массовость создавала определенные проблемы: среди студентов преобладали молодые люди, больше заинтересованные в приобретении оплачиваемой профессии, чем в следовании идеалам Шлейермахера, и университеты с трудом справлялись с наплывом мотивированной таким образом публики. Попытки введения более практически ориентированных специальностей сталкивались с сопротивлением профессуры, которая не желала расставаться с правом самостоятельно выбирать исследовательские направления и использовать результаты своих исследований в качестве учебного материала.

Другой проблемой был постоянный рост затрат на исследовательскую работу, которые к 1910 г. составляли около половины университетских бюджетов. К тому же с технической точки зрения исследования становились все сложнее, требуя все более просторных помещений и растущего числа вспомогательного персонала. Говоря проще, в университете им становилось тесно. В этих условиях немецкое научное сообщество предприняло поворот в сторону разделения образования и исследований: с целью предоставить ведущим ученым оптимальные условия для научной работы в 1887 г. был основан Имперский физико-технический институт, а в 1911 г. – Общество им. кайзера Вильгельма по продвижению науки, объединившее 21 исследовательский институт.

Период социальных потрясений, отсчет которому положило начало Первой мировой войны, имел разрушительные последствия для европейского научного сообщества. Его результатом стал переход научного лидерства к США, к 1940-м гг. значительно укрепившим свой научный потенциал за счет европейских эмигрантов. Ключевое место в структуре американской науки заняли университеты, и хотя они продолжали европейскую традицию, к этому моменту у них появился ряд важных отличий,

позволявших говорить об особой американской модели.

В США идея исследовательского университета получила распространение в 1860-х, после окончания Гражданской войны. Под ее влиянием бывшие колледжи меняли свою организацию с целью вместить научно-исследовательскую работу, а ряд университетов был создан с нуля, среди них Университет им. Эзры Корнелла и Университет им. Джона Хопкинса. В гумбольдтовской модели американцев интересовала главным образом возможность институционализации научных исследований, а также подготовки высококвалифицированных специалистов, прежде всего в области наиболее актуальных для того времени химии и инженерного дела. Поэтому ключевое место в структуре новых университетов заняли специализированные факультеты последиplomного образования (graduate schools), занимавшиеся подготовкой претендентов на магистерские и докторские степени.

Государственной поддержки, аналогичной той, которую получали университеты в Германии, в США не существовало. За исключением разовых субсидий, наиболее крупные из которых были выделены в соответствии с Законом о предоставлении колледжам земельных грантов 1862 г., федеральное правительство не поддерживало высшее образование. Частные университеты должны были самостоятельно изыскивать средства, а государственные, находящиеся в ведении штатов, получали финансирование исключительно на образовательные цели. Что же касается исследовательской работы, то основным источником средств на эти цели оказались частные фонды, распорядители которых выделяли средства под конкретные проекты, и тщательно отслеживали, как они тратятся.

Частное финансирование сохраняло определяющую роль до 1930-х гг., но в условиях экономической депрессии резко сократилось и не спешило восстанавливаться: если гранты частных фондов вузам составили в 1930 г. 52 млн. долл., то в 1940 г. – лишь 40 млн. Однако с началом Второй мировой войны резко увеличилось феде-

ральное финансирование. Этот рост, в дальнейшем подогреваемый тревогой, которую вызывали у американцев научно-технические успехи СССР, продолжался до середины 1970-х – историки часто называют этот период «золотым веком» американской науки. За это время сектор высшего образования испытал стремительный рост: с 1945 по 1975 гг. количество студентов увеличилось с 1,7 до 11,2 млн., преподавателей со 150 до 628 тыс., а оборот средств в секторе – с 1,2 до 40 млрд. долл.<sup>11</sup>

По оценке социологов Талкота Парсонса и Джеральда Платта, представленной ими в фундаментальной работе «Американский университет»<sup>12</sup>, важнейшей особенностью общественного положения университета, сложившегося в эту эпоху, является его некоммерческий статус, который он сохранил, несмотря на все время усиливающуюся вовлеченность в экономику. Попросту говоря, за ним признается право тратить больше, чем он зарабатывает – разница покрывается за счет правительственных субсидий, частных пожертвований и грантов. Но, имея возможность игнорировать ограничения, налагаемые на экономические предприятия, университет должен быть успешным в качестве предприятия интеллектуального. Этот успех зависит от оборота интеллекта, под которым Парсонс и Платт понимают когнитивные ресурсы организма, способные, по аналогии с деньгами, выполнять роль символического средства обмена. Это становится возможным благодаря, во-первых, их ограниченности, предопределенной конечными ресурсами нервной системы, а, во-вторых, возможностью их использования для достижения большего числа разнообразных целей. Человек, принявший решение передать свой интеллектуальный ресурс университету, став его сотрудником или поступив на обучение, обменивает его на знания или компетенции, – основные «продукты», производимые университетом. Но, как и фирма, университет не может довольствоваться в своей деятельности нулевой суммой, когда произведенный продукт эквивалентен по стоимости затраченным ресурсам. Это означает, что приоб-

ретаемые студентами и сотрудниками знания и компетенции должны увеличивать их интеллектуальный ресурс. Такое увеличение возникает в результате обеспечиваемых новыми знаниями и навыками снижения затрат при достижении каких-либо значимых целей. Например, освоение курса гражданского права должно сокращать интеллектуальные затраты на составление договоров, участие в исследовательском проекте по сбору данных о политических воззрениях граждан – делать более простым консультирование по вопросам политики, посещение занятий по литературе – усиливать удовольствие от чтения классических произведений в результате раскрытия нового содержания, и т.д. и т.п.

В этом смысле университет является «банком», осуществляющим инвестиции интеллекта, который передан в его распоряжение вкладчиками. Прибыль на инвестиции должна иметь именно интеллектуальную ценность. Предприятия, выгодные с коммерческой точки зрения, например, продвижение популярной психологии, или с точки зрения увеличения политического влияния, скажем, «научное» обоснование религиозных догм, но интеллектуально несостоятельные, приводят университет на поле, занятое мощными конкурентами, которые специально адаптированы для работы в нем и с которыми университет не может успешно соперничать. Одновременно он уходит из своей интеллектуальной «вотчины», где обладает преимуществами, и в результате, моментально или по прошествии времени, подрывает свое общественное положение.

Важным достижением анализа Парсонса и Платта является раскрытие сущности университета как разнородного конгломерата, включающего группы с разнообразными интересами и выполняющего целый набор общественных функций. По их мнению, общество ожидает от университета решения пяти основных задач: (1) массовое высшее образование на уровне бакалавриата; (2) научные исследования; (3) самовоспроизводство научного сообщества; (4) подготовка специалистов интеллектуальных про-

фессий, таких как юристы, медики и инженеры; и (5) «культурное определение ситуации» – по сути, интеллектуальная деятельность, направленная на выявление главных проблем общества и постановки ключевых задач.

Требования интеллектуальной эффективности распространяются на все подразделения университета, но они особенно важны для факультетов последипломного образования, выполняющих первые две из перечисленных функций. Ключевой организационной единицей этих факультетов являются кафедры, объединяющие профессоров, преподавателей и аспирантов. Составляя ядро университета, они сохраняют представление об исследовательской работе как о самодостаточном виде деятельности, осуществляемом энтузиастами. Данный блок имеет особую организацию, основанную на коллегиальном контроле, суть которого состоит в контроле профессиональной корпорации над каждым из ее участников. Положение каждого ученого определяется его коллегами по специальности: продвижение, к примеру, химика от студенческой скамьи до профессорства зависит от оценок его преподавателей, специальной кафедры и ученого совета, присваивающего степени по химии, – внутри университета, и от рецензентов, редакторов научных изданий и профессиональных ассоциаций – за его пределами. Все полученные таким образом звания и степени признаются его университетскими коллегами, представляющими другие специальности. Президент американского университета стоит, как правило, вне этой системы. Его полномочия в отношении принимаемых в ней решений ограничены, а его главная функция в отношении ядра заключается в обеспечении его интеграции с другими университетскими системами.

Причина, по которой именно этот блок стал ключевым для университета, заключается в особом отношении к интеллектуальной деятельности. В среде, условия которой задаются людьми, посвящающими все свое время интеллектуальному поиску, признанием пользуются результаты, требующие наибольших затрат ин-

теллекта, в то время как их практическая ценность отодвигается на второй план. Соревнование внутри корпорации заставляет участников уделять основное внимание оттачиванию когнитивных навыков, которые позволяют «экономить» интеллект, т.е. делать его вложения в решение задач более эффективными. В результате эти навыки получают развитие, которое было бы невозможным при любых других условиях. В принципе, именно этим объясняется доминирование исследовательского комплекса над профессиональными школами: прикладные профессии (медики, юристы, инженеры) нуждаются в людях, прошедших чисто интеллектуальную подготовку, но сами подготовить их неспособны в силу довлеющих над ними нормами практической полезности, не позволяющей увлекаться самосовершенствованием.

В четвертой – общеобразовательной – функции на первый план выходит задача развития у молодого человека способностей, необходимых для ориентации в сложной общественной системе. В современных условиях интеграция индивида в социум требует от него принятия множества решений, начиная с самоопределения в рамках свободы совести и заканчивая выбором торговых марок. Базовое высшее образование дает возможность ознакомиться с разнообразным знанием, делающим поведение в этих условиях осмысленным, а также попрактиковаться в самостоятельном принятии решений и несении ответственности за них в смягченных, по сравнению с общей социальной средой, формах. Важным элементом такой подготовки является право студента самостоятельно выбирать учебные дисциплины, впервые введенная в 1869 г. в Гарварде, а в дальнейшем получившая широкое распространение в американских университетах.

И последняя функция – «определение ситуации», под которым Парсонс и Платт понимают деятельность, продуцирующую осмысленные, рационализированные картины действительности. Наряду с университетом, эту функцию выполняют представители религий, политики и журналисты, но задача первого состоит, опять же, в

том, чтобы выводить эту деятельность на новые интеллектуальные уровни.

Таким образом, с функциональной точки зрения университет является оригинальной «связкой», противоречащей принципу специализации. Главный аргумент в пользу сохранения такого объединения – высокие интеллектуальные стандарты, которые задаются профессиональными исследователями и распространяются на все функции университета. Несмотря на то, что эти стандарты часто оказываются избыточными, именно эта избыточность обеспечивает выпускникам высокие шансы в конкуренции за престижные рабочие места. Более того, речь идет не только о подготовке, но и об отборе, и чем он жестче – а для американских университетов-лидеров, превратившихся в последние десятилетия в «интеллектуальные топки», он чрезвычайно жесток, – тем выше спрос на прошедших его.

Если же говорить об изменениях, затронувших американские университеты в течение двух последних десятилетий, то чаще всего их характеризуют как процесс коммерциализации. Бывший президент Гарвардского университета Дерек Бок предлагает следующее общее определение этого явления: «... Усилия, прилагаемые представителями университетов, которые нацелены на извлечение прибыли из преподавания, исследований и других видов деятельности, осуществляемых в их пределах»<sup>13</sup>.

Существование этой тенденции общепризнано, однако оценивается она очень по-разному. Мнения ранжируются от сугубо пессимистических – как, например, изложенное в книге с говорящим названием «Университет в руинах» Билла Риддинга<sup>14</sup>, – до торжественных провозглашений новой эры «предпринимательского университета»<sup>15</sup>. Бок, в свою очередь, более осторожен в оценках, предпочитая исследовать причины этой тенденции. И здесь он приходит к однозначному выводу: волна коммерциализации – прямое следствие уникальной экономической ситуации США. «Вне всяких сомнений бюджетные сокращения послужили толчком к поиску заработка для целого ряда университетов и кафедр. Дух частно-

го предпринимательства, расправивший крылья в 1980-е, послужил этим инициативам опорой и способствовал их легитимации. Отсутствие ясного понимания академических ценностей распахнуло эту дверь еще шире. Напряженная конкуренция обеспечила дополнительные стимулы. Но ни одна из этих причин не привела бы к столь обильному урожаю, если бы не стремительный рост возможностей извлечения прибыли, возникший в экономике высоких технологий и знаний».

Принимая американские университеты в качестве образца, важно четко понимать, что речь может идти о двух интерпретациях этой модели – университете как сложном интеллектуальном предприятии, которое функционирует по особым правилам, охарактеризованным Парсонсом и Платтом, или же коммерциализированном «предпринимательском университете», сложившемся в последние два десятилетия в уникальных, а точнее – уникально благополучных американских условиях. Копирование первой может быть успешным экспериментом при условии постановки во главу угла создания высоких интеллектуальных стандартов, которые могут возникнуть только если в университет удастся привлечь группу, внутренне расположенную развивать эти стандарты, и только если эта группа будет защищена от давления экономической логики, которая прямо препятствует всему, что в ее рамках выглядит чрезмерным интеллектуализмом. Если этого удастся достичь в ядре университета, американская модель делает возможным распространение этих стандартов на массовое образование, профессиональные школы и на широкую общественную дискуссию.

Когда же речь идет о попытке искусственно воспроизвести тенденции к коммерциализации в среде, имеющей фундаментальные отличия от США 1990-2000-х гг., возникшие в результате этого вузы рискуют оказаться нежизнеспособными и, что еще хуже, дискредитировать идею университета в целом. Будучи одновременно и лишенными возможности извлекать выгоду из развитой экономики знаний, и ограниченными в интеллектуаль-

ном развитии давлением изначально поставленной цели коммерческого успеха, такие учреждения оказываются в роли просителей, лишенных оснований рассчитывать на поддержку, так как, отказавшись от интеллектуализма как своей ключевой идеи, они теряют главный элемент, обеспечивающий их полезность для общества, и проигрывают организациям с простой структурой – коммерческим вузам, специализированным исследовательским институтам, различным прикладным научным центрам и т.д.

Безусловно, американский университет является на сегодняшний день вершиной эволюции этой древнейшей организационной формы научного сообщества. Воспринимаемый в качестве примера для подражания во всем мире, он также стал главным образцом, в соответствии с которым осуществляется политика гармонизации высшего образования на родине университета – в Европе. Исторически американский университет является наследником гумбольдтовской модели, а через нее и средневекового Парижского университета в том смысле, что он ориентирован на людей, видящих в научной работе нечто большее, чем способ заработка. Обеспечение условий для коллективной работы таких людей, наиболее заметной психологической особенностью которых является уклон в сторону интроверсии и следующая из этого осторожность в присоединении к группам, запускает механизм выработки интеллектуальных стандартов, завышенных с точки зрения практической деятельности. Однако распространение этих стандартов за пределы круга ученых обеспечивает научно-технические и идейные прорывы, которые не могут быть осуществлены практиками самостоятельно в силу их поглощенности решением повседневных задач. Приблизительно и, конечно же, в предельно обобщенном виде, так выглядит социально-психологическое обоснование особого положения университета, ограждающего его от необходимости соответствовать экономическим критериям эффективности.

Парсонсу и Платту удалось убедительно продемонстрировать, что наиболее значительным преимуще-

ством американского университета является механизм распространения интеллектуальных стандартов по различным системам общества. Что же касается коммерциализации университета, которая развернулась в последние десятилетия, то необходимо учитывать, что целенаправленное воспроизведение этой тенденции в ситуации, менее благоприятной, чем существующая в США, очевидным образом делает заложенные в ней проблемы гораздо более опасными. Если говорить о попытке перенести «предпринимательский университет» как некоторый результат этих процессов на российскую почву, то в условиях

слабо развитого рынка высоких технологий и интеллектуальных услуг при одновременном сохранении уязвимости научного сообщества, еще не до конца оправившегося после кризиса 1990-х, она способна привести к распаду университета на составляющие части – высшие школы, исследовательские институты, научные центры и т.д. Вполне возможно, что эти блоки продолжат существовать в рамках единых организационных структур, однако та взаимосвязь, которая является главным преимуществом американской модели университета, будет утеряна.

## EVOLUTION OF UNIVERSITY AS A VEHICLE FOR SELF-ORGANIZATION OF SCIENTIFIC COMMUNITY: A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PERSPECTIVE

The paper analyses social-psychological preconditions of the emergence and development of European-type university which allowed it to acquire a key role in scientific community. The analysis of university evolution covers the period from medieval universities up to the formation of the modern American university model which currently serves as a paradigm for reforming Europe's universities. The author highlights intellectualization and

commercialization as the two main trends which characterize the American model and attempts to evaluate the prospects of its implementation outside the U.S.

V. Konnov,  
Candidate of Sciences (Sociology),  
Associate Professor, Department of  
Philosophy, MGIMO (University) under the  
Ministry for Foreign Affairs of Russia

### Ключевые слова:

психология науки, исследовательский университет, гумбольдтовский университет, коммерциализация науки

### Keywords:

psychology of science, research university, Humboldt-type university, commercialization of science

*Статья подготовлена в рамках проекта Российского фонда фундаментальных исследований 09-06-00381-а «Сравнительный анализ моделей самоорганизации научных сообществ России и США».*

### Литература:

<sup>1</sup> См. Коннов В.И., Харкевич М.В. Методологическое осмысление социокультурных особенностей экспертизы в российских научных фондах // Вестник МГИМО-Университета. № 4 (19). 2011. С. 250-260.

<sup>2</sup> A history of the university in Europe. Vol. 1. Rugg W., De Rydder Symmoens H. (eds.) Cambridge: Cambridge University Press, 2003. P. 11.

<sup>3</sup> Любовь к знанию (лат.)

<sup>4</sup> Страсть к почестям (лат.)

<sup>5</sup> Личное богатство (лат.)

<sup>6</sup> A history of the university in Europe. Vol. 1. Rugg W., De Rydder Symmoens H. (eds.) Cambridge: Cambridge University Press, 2003. P. xxvii.

<sup>7</sup> Herrnstein R., Murray C. The bell curve. New York: The Free Press, 1994. P. xxi.

<sup>8</sup> Furnham A. Personality and intelligence at work. Hove: Psychology Press, 2008. P. xii.

<sup>9</sup> Feist G. The psychology of science and the origins of the scientific mind. New Haven: Yale University Press, 2006. P. 118.

<sup>10</sup> Schleiermacher F. Gelegentliche Gedanken ueber die Universitaeten im deutschen Sinn. Nebst einem Anhang ueber eine neu zu errictende. // <http://edoc.hu-berlin.de>.

<sup>11</sup> Cohen A.M., Kisker C.B. The shaping of American higher education. San Francisco: Josey-Bass, 2010. P. 188.

<sup>12</sup> См.: Parsons T., Platt G. American university. Cambridge: Harvard University Press, 1974.

<sup>13</sup> Bok D. Universities in the marketplace. Princeton: Princeton University Press, 2003. P. 3.

<sup>14</sup> См.: Риддингс Б. Университет в руинах. М.: Высшая школа экономики, 2010.

<sup>15</sup> См., напр.: Кларк Б. Создание предпринимательских университетов. М.: Высшая школа экономики, 2011.