
Е.В. Строгеекая

ИДЕЯ И МИССИЯ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Статья поступила
в редакцию
в июне 2009 г.

В статье раскрывается структура понятий «идея» и «миссия» университета, анализируется кризис классических моделей университета в контексте перехода от индустриализма к информационной эпохе. Обосновывается необходимость самоопределения современного университета. Рассматриваются взгляды современных исследователей высшей школы на идею университета. Вводятся социокультурные основания для формулировки миссии современного университета, обосновывается зависимость структурных особенностей университета от его миссии.

Аннотация

Ключевые слова: классический университет; неоклассический университет; индустриальная эпоха; информационная эпоха; миссия университета; идея университета; междисциплинарные исследования; профессии; социальные сети.

«Западный университет умер» [9. Р. 97] — это радикальное высказывание английского исследователя высшей школы Р. Барнетта достаточно точно передает пессимистичное настроение многих теоретиков и практиков современного высшего образования, вызванное глубоким кризисом последнего. Говоря о смерти университета, Барнетт прежде всего имел в виду несостоятельность его институциональной системы, базирующейся на идее классического университета Европы, в условиях перехода от индустриализма к информационной эпохе. Форма института, когда-то призванного передавать универсальное знание и методологию достижения истины, пока сохраняется. Во многих странах мира, например в России, университеты даже пользуются чрезвычайной популярностью, что в первую очередь связано с их символическими возможностями. Однако глобальные социокультурные трансформации, сопровождающие смену эпох, ставят под сомнение идеи, породившие знаменитые университеты Испании, Англии, Германии, Франции, порождая противоречия между привычным устройством университета и его сегодняшними задачами. Таким образом, прежде чем перейти к реформам традиционного института высшего образования, необходимо переосмыслить идею университета. Предлагаемая статья представляет собой одну из многочисленных попыток подобной рефлексии.

Классический университет

Для того чтобы обозначить рамки и выявить содержание понятий «идея» и «миссия» университета, а также уточнить возможности и ограничения идеи классического университета в современных условиях, необходимо обратиться к истории развития высших учебных заведений и к работам мыслителей, осуществивших первые попытки осмысления феномена высшего образования.

Время рождения университета — XII в. Городские школы преобразовывались в этот период в новое духовное и интеллектуальное сообщество — корпорацию студентов и преподавателей [5. С. 45–48]. Внутри этой корпорации, с одной стороны, выработывался особый университетский дискурс, выполнявший целый ряд функций: образовательную, воспитательную, психотерапевтическую, диалогическую, включая диалог с самим собой, с другой — формировался особый университетский образ жизни, к атрибутивным свойствам которого относилось стремление к знанию и к общению. Если особый дискурс делал университетское сообщество закрытым, поскольку был организован и распространен в искусственной среде, носил корпоративный и строго направленный характер, связанный с деятельностью городских школ, то университетский образ жизни провоцировал открытость сообщества студентов и преподавателей. Он был разнонаправлен и постепенно привел к получению университетом общекультурного статуса [1].

Средневековая университетская культура жестко увязывала образование с общим миром культурных ценностей и смыслов. Гонорий Августодунский утверждал, что невежество превращает человека в изгнанника и что родина его — мудрость, путь к которой лежит через свободные искусства [4. С. 103].

Если свободные искусства, в числе которых помимо семи традиционных иногда называли физику, механику и хозяйство, обеспечивали человеку общую просвещенность, то теология, медицина и право имели некоторую прагматическую направленность, поскольку обладание этими знаниями позволяло удовлетворять потребности горожанина в служении церкви, лечении болезней, разрешении городских споров. Таким образом, средневековый университет состоял из одного младшего факультета (искусств) и трех старших (теологии, медицины и права). Несмотря на дифференциацию по коллегиям (факультетам), первые университеты воспитывали не столько профессионала, сколько активного субъекта культуры, человека с особыми социальными ориентирами и соответствующим мировосприятием. Лишь к началу XIII в. складываются идеологические условия и структуры мышления, необходимые для высшего оправдания различных профессий, происходит эволюция общественного мнения, объектом уважения становится уже не доблестный рыцарь, а квалифицированный специалист [Там же. С. 104].

Идея средневекового университета много позднее, в XIX–XX вв., была формализована в трудах, посвященных классическому университету. Среди них особое место занимает работа Дж.Г. Ньюмена «Идея университета». В ней автор останавливается



на нескольких родовых чертах знания, преподаваемого в университете и отличающего его от других учебных заведений.

Прежде всего Ньюмен указывает на универсальность знания, аккумулируемого в стенах университета. Универсальность он определяет как специфически университетскую прерогативу, как самую характерную черту университетов в отличие от других учреждений образования. По смыслу, вкладываемому Ньюменом в понятие «универсальность», она подразумевает максимально возможную широту преподавания свободных (либеральных) знаний. Всякое ограничение этой широты, по мнению английского мыслителя, несовместимо со званием университета. Как бы ни способствовала специализация прогрессу в конкретном деле, замечает Ньюмен, неизбежно дает знать о себе склонность к сужению сознания. Поэтому даже если студентам и не удастся увлечься каждым из доступных предметов, пребывание среди них дает обучающимся в университете определенные преимущества, а именно: поглощение интеллектуальной традиции, которая независима от конкретных преподавателей и направляет в выборе предметов, а также позволяет правильно их понимать [11. Р. 15].

Кроме того, Ньюмен выделяет еще одну особенную черту университетского знания — его свободу, или либеральность. В данном случае слово «либеральный» применительно к знанию выражает «особую идею, которая всегда была и вечно будет по причине неизменности сути человека, как выступает специфичной идея Прекрасного (также — Возвышенного, Комического, Трагического)» [Ibid. Р. 83]. Либеральное образование и либеральные устремления являются упражнением души, рассудка, мысли, отмечает Ньюмен. В противовес либеральному знанию, которому обучают в университете, он выделяет полезное, или утилитарное, знание. Это знание, которое «преломлено в научную форму и приводит к тому или иному ремеслу либо завершается появлением механического процесса. Такое знание — прерогатива иных, нежели университет, образовательных институтов» [Ibid. Р. 84].

Таким образом, идея классического университета исходит из представления о нем как об учреждении, которое посредством накопления, сохранения и передачи универсального либерального (неутилитарного) знания обеспечивает обучающегося здесь не столько профессией, сколько жизненными ориентирами, определенным мировосприятием. Основной миссией классического университета является обучение достижениям культуры, развитие интеллекта и духовности, рассматриваемых в качестве конечных целей университетского образования, единственно отвечающих его природе.

Свое развитие и институциональное оформление идея классического университета получила в XIX–XX вв. в нескольких широко известных сегодня моделях высшей школы: в модели либерального образования, или британской модели интернатного типа (модель Оксбриджа); в ее более поздней вариации, получившей рас-

пространение в США под названием чикагской модели; во французской модели «больших школ». Структурно все они отдаленно напоминали средневековый университет и ставили своей целью формирование культурной и интеллектуальной элиты общества.

Необходимо отметить, что модель «больших школ», как, впрочем, и либеральная модель в целом, не получила широкого мирового признания, поскольку отсутствие серьезных исследовательских работ подрывало основания элитарности и легитимности влияния интеллектуалов. В споре за образовательное пространство Европы побеждала реформаторская модель германского университета, поскольку она способствовала блестящим и беспрецедентным на мировом уровне успехам немецкой университетской науки в XIX в. и даже до конца 30-х годов XX в.

Неоклассический университет

Идея нового, или неоклассического, университета появляется благодаря деятельности немецких реформаторов XIX в. Несмотря на то что немецкая традиция представлена целым рядом выдающихся авторов, имя К.В. фон Гумбольдта имеет для нее особое значение хотя бы потому, что он был не только теоретиком, но и практиком. Его детище — Берлинский университет был создан в 1810 г. на базе Прусской академии наук. Впоследствии по образцу Берлинского университета были модернизированы все остальные университеты Германии. Большинство стран мира, и в первую очередь Россия, приняли эту модель для развития своих высших школ.

Некоторые черты гумбольдтовского университета совпадали со свойствами его предшественника — либерального университета. Например, условием эффективной работы неоклассического университета Гумбольдт считал его институционально закрепленную свободу от сфер, которые стремятся использовать университет как инструмент получения практической пользы в ущерб собственно научно-исследовательской и образовательной деятельности, т.е. неоклассический университет, как и университет классический, предполагал отстраненность от утилитаризма и сиюминутной выгоды. Свободным от утилитаризма должно было стать и знание, преподаваемое здесь.

Общим для классического и неоклассического университетов было и признание их роли как культуропорождающих центров. Однако сами представления о культуре различались. Немецкие реформаторы полагали, что уровень культуры государства определяется теми благами, которые приносит объединяющая, тотализирующая сила науки, институционализированная в виде исследовательского процесса [8. С. 10]. Поэтому в основу идеи гумбольдтовского университета легла концепция знания-науки, в рамках которой была предпринята попытка сузить универсальное знание до объема знания научного. Научные истины считались верифицируемыми, в отличие, например, от религиозных, а потому предпочтительными. Следовательно, трансляцию ненаучных



истин, по мнению немецких реформаторов, следовало исключить из университетского образования. Идея университета получила тем самым новое понимание, его культурная задача была ограничена. Но от этого, полагали реформаторы, университет мог стать более эффективным.

Необходимо отметить, что к учреждениям, осуществляющим институционализацию исследовательского процесса, Гумбольдт причислял не только университет. Собственно институционализацией науки должна была, по мнению Гумбольдта, заниматься академия. У нового германского университета наряду с научно-исследовательским характером передаваемого знания и с автономией от церкви, государственной бюрократии и интересов буржуазии была еще одна особенность: главное его назначение состояло в социализации подрастающего поколения [3].

В такой трактовке общественной роли университета вновь можно обнаружить сходство между классическим и неоклассическим университетом, однако ее целевая обусловленность и практики решения в том и другом случае существенно различаются. Идею университета Гумбольдта можно проинтерпретировать как желание институционализировать науку и сам дух немецкой нации. Университет должен был стать воплощением духа нации, продуцирующим не столько общекультурные, сколько национальные духовные ценности и формирующим не просто интеллектуала, а гражданина. В этом, по мнению Гумбольдта, заключалась высокая миссия и цель неоклассического университета.

Производство духовных ценностей было сопряжено с научной деятельностью. Практики интеграции духовного производства и научно-образовательной деятельности ярче всего проявлялись в неоклассическом университете в отношениях преподавателя и студента [6. С. 69–70].

Раскрывая сущность духовной жизни, К. Ясперс — без учета его взглядов на университетское сообщество анализ идеи неоклассического университета оказался бы неполным — утверждал, что духовная жизнь заключается в поиске истины.

Поскольку истину следует искать научным способом, то, естественно, одной из основных задач университета является исследование. Поскольку истина должна быть передана, преподавание является второй задачей университета. Но так как передачи одних только знаний и навыков недостаточно для постижения истины, требующей скорее духовного формирования человека в целом, то смыслом преподавания и исследования является образование (воспитание). Хотя каждую из этих трех задач Ясперс обсуждает по отдельности, одновременно он показывает и их нерасторжимое единство.

Совладение истиной имеет место только в рамках коммуникации. Эта коммуникация может быть только сократической, в процессе борьбы она ставится под сомнение, с тем чтобы люди стали открытыми для себя и других. В сфере науки коммуникация суще-

ствует как дискуссия, в университете же коммуникация является той совместной работой, благодаря которой происходит формирование научных школ.

Идея неоклассического университета, рожденная немецкими философами, заключается в представлении о нем как об учреждении, формирующем профессионала-исследователя и воспитывающем гражданина. Основной миссией неоклассического университета является развитие духовной жизни нации, осуществляющееся в процессе поиска истины, т.е. в результате научного исследования, преподавания, воспитания и сократической коммуникации маститых и начинающих ученых друг с другом.

Институциональное оформление идея неоклассического университета получала параллельно своему рождению и развитию. Ее первой и до сих пор самой распространенной в мире моделью является модель исследовательского университета, в рамках которой наука оказывается главным содержанием университетской жизни, источником репутации, власти и благосостояния членов корпорации.

Подводя итог ретроспективе идей классического университета, хотелось бы отметить следующее. История развития классического университета насчитывает восемь веков, на протяжении которых дважды наблюдался взлет университетского образования, выразившийся в росте числа университетов, усилении их общественного значения. В результате сформировались две основные идеи классического университета. Главные различия классического и неоклассического университетов, позволяющие оценить структуру понятий «идея» и «миссия» университета, представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Классический и неоклассический университет:
идея, миссия, структура**

	Классический университет	Неоклассический университет
Идеи	Образовательное учреждение, передающее 1) универсальное (максимально широкое) знание; 2) либеральное (неутилитарное) знание	Образовательное учреждение, передающее 1) универсальное (максимально широкое) научное знание; 2) автономное (неутилитарное) знание
Миссия	Воспроизводство общекультурных ценностей и формирование интеллектуала в ходе коммуникации с носителем знания	Производство духовных ценностей нации и формирование гражданина посредством поиска истины в ходе научных исследований
Структура	Младший факультет — коллегия свободных искусств; старшие факультеты — коллегии теологии, медицины, права	Центральный факультет — факультет философии; факультеты права, медицины, физики, математики, истории и т.д. (в соответствии с дифференциацией и развитием профессиональных научных направлений); научные семинары и лаборатории



Из табл. 1 становится очевидным, что понятие «идея университета» жестко связано с типом университетского знания, а также со способами работы с ним (деятельность университетских преподавателей может быть нацелена на аккумуляцию или продуцирование знания). Понятие «миссия университета» ценностно ориентировано и сопряжено с формируемыми университетом качествами субъекта, обучающегося в нем. Идея и миссия университета определяют его структуру.

Если обобщить взгляды выдающихся мыслителей Европы XIX–XX вв. на идею и миссию университета, можно выделить следующие основные положения:

- основная идея классического университета состоит в том, что университетское знание универсально и неутилитарно;
- к ценностям классического университета относятся порождение культуры, мировых и национальных духовных ценностей, истина, автономия и сократическая коммуникация между участниками образовательного процесса;
- миссия классического университета — социализация, целью которой является формирование интеллектуала или гражданина;
- в центре структуры классического университета стоит философский факультет как обеспечивающий интеграцию всех остальных факультетов и задающий основу универсализма передаваемого знания.

Идея классического университета определила институциональное устройство современных университетов. Однако сегодня большинство исследователей и практиков сферы высшего образования сходятся в оценке функционирования университетов как недостаточно эффективного. Причина такого положения дел может скрываться, в частности, в том, что идея университета вступает в противоречие с современной культурной ситуацией. Лавинообразное нарастание объема разнородной информации, революционные изменения в способах ее производства и передачи, переход обществообразующей роли к социальным сетям, фрагментация общества и культуры, а также существенные изменения в условиях социализации требуют переосмысления идейных основ модели высшей школы. Прежде всего это касается родовых черт университетского знания — его универсализма и неутилитаризма.

Рубеж эпох отмечен качественным изменением главной детерминанты социального развития. Если базисом развития общества в индустриальную эпоху были технологии производства и распределения энергии, то информационная эпоха организуется вокруг непрерывного продуцирования знания и информации. Наука в этих условиях развивается кризисно и не может интегрироваться в единое целое — наоборот, чаще всего она претерпевает глубокую дифференциацию. Развитие разнородных научных направлений часто создает противоречивые и противоположные тенден-

Идея классического университета и современная культурная ситуация

ции. Поэтому некоторые современные исследователи высшего образования утверждают, что единого универсального знания сегодня существовать не может.

Однако есть и противоположные мнения, не исключаящие, но по-новому трактующие универсализм знания. Хотелось бы остановиться на взглядах критика миссии образования как продуцирования культуры, духовных ценностей и идеологического воспитания Р. Баумана. Он понимает под универсальным знанием то, которое обеспечивает так называемое третичное обучение.

Обосновывая свое мнение, Бауман исходит из представления о том, что современный мир не сложен, а сверхсложен, и университет непосредственно вовлечен в эту сверхсложность. Все позиции, кодифицированные старшими поколениями и позволявшие стабильно ориентироваться в мире, потеряли свою былую устойчивость. Для нашего времени характерно разрушение всех рамок и всех образцов без предварительной подготовки индивидов, что заметно усложняет их существование и деятельность.

Стремление по традиции искать логически последовательные и связные структуры и поступать в соответствии с ними в нынешней ситуации скорее может привести индивидов не к успеху, а к беде. Такая ситуация обнаруживает полную несостоятельность существующих образовательных практик, поскольку все они опираются на закрепощающие принципы философии тождества и выражаются в различных системах так называемого нравственного («идеологического») воспитания. Бауман использует понятие «третичное обучение» для описания образовательной практики, наиболее эффективной и соответствующей требованиям актуальной культурной ситуации. Третичное обучение дает знания о том, как нарушать общепринятый порядок, как избавиться от привычек и предотвратить привыкание, как преобразовать фрагментарные элементы опыта в его новые образцы [10].

Процессы, по своему результату близкие к третичному обучению, имели место в естественных условиях повседневной жизни государств бывшего социалистического лагеря Европы в последние десятилетия XX в. Действительно, их очевидцы констатируют повышение адаптивных свойств у немалой части жителей этих стран. Однако какова цена появления подобного комплекса свойств? Каковы последствия его функционирования?

Третичное обучение, происходившее в реальной жизни, а не в образовательных учреждениях, разрушило многие институты общества или способствовало их разрушению, привело к утрате их стабильности (например, заметно ослабило институт семьи), не дав при этом ничего взамен. Население этих стран действительно быстро избавилось от старых привычек, но от самого процесса привыкания им уйти не удалось, что привело к быстрому распространению различных псевдоидеологических течений, например к экспансии сект. У людей отсутствовали не только навыки синтеза фрагментов опыта, но и знание способов принятия новых куль-



турных образцов, что в условиях общей нестабильности приводило и приводит к ожесточенному сопротивлению их проявлениям. Все современные государства Восточной Европы с различным периодом запаздывания столкнулись с острейшей необходимостью продуцировать новую национальную идею в качестве гаранта социально-психологической стабильности общества, своего рода лекарства от тревожности, агрессивности, гражданской пассивности и равнодушия, деструктивного индивидуализма.

Безусловно, выработка и запуск новых механизмов стабилизации общества невозможны без критического подхода, но так же немислимы они и без попыток понять имеющиеся и ушедшие традиции, без коммуникативной терпимости и межкультурного диалога. Передача этих составляющих культурного опыта формирует то самое «незаменимое «снаряжение» для жизни», о котором говорил Бауман, при этом отнюдь не искажая образовательный процесс и не отклоняясь от его истинной цели.

Поскольку представление об универсализме знания как о возможности на его основе обеспечить третичное обучение выглядит однобоким, хотелось бы обратить внимание еще на одну интерпретацию этого свойства университетского знания. Она исходит не столько из культурных характеристик современности, сколько из ее информационно-технологических свойств. В век электронной техники и компьютеров единое универсальное знание часто подменяется процессом приобретения информации, который сводится к умению обращаться со все увеличивающимся потоком разнородных данных в жестком соответствии с целями и задачами, поставленными перед собой не самим субъектом, а его внешней агрессивной средой. Таким образом, современный универсализм университетского образования можно рассматривать в неразрывной связи с максимально широким доступом к мировым информационным ресурсам — как обучение студентов самым разнообразным технологиям работы с информацией.

Обратимся ко второму неотъемлемому качеству университетского знания — его неутилитарности. Современность характеризуется гораздо более высокой степенью прагматики, чем мир Средневековья или Нового времени. Сегодня намного выше, чем ценностные знания, и подчас выше, чем знания теоретические, оценивается информация, имеющая прикладное значение. Поэтому весьма трудно говорить о существовании неутилитарного знания.

М. Фуко выделял три основные когнитивные матрицы извлечения информации: мера, или измерение (античность), опрос, или дознание (Средние века), осмотр, или обследование (Новое время). Каждая из этих матриц до ее прямого эпистемологического функционирования входила в структуру регуляции сообщества. Мера выступала как средство поддержания справедливого порядка, выполняла функции упорядочивания социума античности; опрос служил механизмом укрепления централизованной власти при переходе от Средневековья к Новому времени; осмотр был

средством осуществления функций селекции индивидов и групп и исключения некоторых из них из состава нормального «социального тела» [7] в Новое время и позднее.

Современному этапу можно поставить в соответствие еще одну матричную структуру — заказ. Такая когнитивно-телеологическая структура определяет жесткую зависимость субъекта познания от его заказчика. Основной принцип матрицы «заказ» заключается в конструировании характеристик объекта в соответствии с потребностями заказчика. Свойства объекта не столько постигаются в опыте, сколько приписываются ему и закрепляются в нем различными технологическими способами как технического, так и социального порядка.

Матрица «заказ» весьма распространена в современных обществах. Ее механизм активно используется средствами массовой информации, политическими группами, бизнес-структурами, некоторыми учебными учреждениями и т.д. Матрица «заказ» ярче всех описанных выше механизмов реализуется в принципе «разделяй и властвуй». В этом случае, в отличие от матрицы «осмотр», неудобные группы не исключаются из «социального тела», а превращаются в его периферийные, неглавенствующие органы путем манипулирования информацией, например дозирования, искажения, формирования «повестки дня».

Доминирование данной когнитивно-телеологической матрицы обуславливает невозможность автономии современного университета. Государство, гарантируя университетам защиту от бизнеса, жестко детерминирует их функционирование и развитие, и наоборот: бизнес помогает университетам избавиться от опеки государства, но при этом диктует свои условия существования. Эта ситуация обостряется в условиях фактического дефицита финансирования высшего образования. Зависимость высшей школы от произвола внешней среды усугубляет проблему неутилитарности университетского знания.

Любопытное решение этой проблемы предлагает Б. Ридингс — автор книги «Университет в руинах». Он описывает современный университет как «постисторический», показывая тем самым, что он пережил свое историческое оправдание и сегодня не исполняет общественной миссии, превратившись в институт, формируемый не национальным государством, а корпоративным капитализмом. Вместо национальной культуры университеты всего мира обслуживают новую корпоративную идеологию «высокого качества», у которой нет внешнего референта. Ридингс полагает, что обращение к высокому качеству означает, что больше нет никакой идеи университета или, скорее, что такая идея утратила все свое содержание. В качестве нереферентной единицы ценности, целиком внутренней для системы, высокое качество обозначает не что иное, как момент саморефлексии технологии [2. С. 67].

Альтернативной моделью университета, которую предлагает Ридингс, является «сообщество несогласия». Применительно



к преподаванию это означает, что оно должно быть чем-то большим, чем простая передача научного знания и воспроизводство системы мышления, а именно диалогом, в котором «предпринимаются попытки осмыслить социальную связь без обращения за помощью к объединяющей идее, будь то культура или государство». С точки зрения управления новый университет представляет собой пространство конфликтов, которые скорее нужно рассматривать в контексте конструктивистской перспективы новых институциональных возможностей. Закономерно поэтому, что те университеты, которые хотели бы соответствовать новой ситуации, приходят к выводу о необходимости глубоких системных преобразований в самой организации университетского обучения. Речь идет и о практике принятия решений, и о принципах набора студентов и подбора преподавателей, и о системе вознаграждения, и об используемых информационных системах. С этим же связано развитие новых форм преподавания и обучения, бросающих вызов традиционным парадигмам. Они все более требуют от студентов, преподавателей и администрации пересмотра и смены ценностных ориентаций, открытости идеям и действиям по качественно новым и предельно разнообразным направлениям [2. С. 69].

Концепция Ридингса столь же привлекательна, сколь и неконкретна. Тем более что превращение в «сообщества несогласия» вряд ли поможет университетам решить проблему нехватки ресурсов, а именно она в конечном счете и приводит к отсутствию автономии, и как следствие — к необходимости продуцировать утилитарное знание.

Вместе с тем, на наш взгляд, современному университету нет необходимости отказываться и от этой атрибутивной черты, поскольку речь может идти не об абсолютной, а об относительной автономии университетского знания. Такое знание продуцируется в целях решения глобальных мировых проблем. С одной стороны, относительно неутилитарное знание нельзя рассматривать как «свободную игру мысли», поскольку оно является целеориентированным. Но с другой стороны, в его производстве участвует большое количество различных научных направлений, и результаты междисциплинарных исследований, безусловно, развивают как каждое из них, так и науку в целом. Кроме того, в умножении такого знания используются ресурсы различных равно заинтересованных в решении источников, что исключает доминирующее влияние одного из них. Таким образом, чтобы учебному учреждению сохранить университетский статус и обеспечить собственную автономность и относительную неутилитарность продуцируемого знания, ему необходимо стать центром решения глобальных междисциплинарных проблем.

Помимо родовых черт университетского знания сегодняшняя социокультурная ситуация существенно трансформирует ценностные основания миссии университета. За короткое время мир подвергся глубоким глобализационным процессам. Теперь рядом

сосуществуют различные культуры, элементы контркультур активно проникают в еще недавно господствовавшие социальные традиции, делая их сомнительными, зыбкими. Сегодня неизвестно, какие общекультурные и национальные духовные ценности воспроизводить и продуцировать.

Информационная эпоха заострила вопрос об абсолютности истины, о возможности ее достижения и необходимости поиска. Современная наука принимает в качестве аксиомы, что каждый субъект познания ограничен рамками того горизонта, который ему обеспечивает поддерживающая его социальная конструкция, посредством которой он извлекает знание или впечатление о происходящем взаимодействии. Следовательно, истинного знания не существует, оно всегда задано структурой восприятия мира, или, иначе говоря, социальная система и ее наука сами создают «истину», удобную для себя, — таковы постулаты, сформулированные в итоге господства науки, казалось бы, имеющей своей главной целью поиск истины.

Наконец, сегодня меняются цель, средства и агенты социализации.

Технологическая революция в области производства, передачи и использования информации подводит человечество к крупномасштабным трансформациям в обществе, которые конституируют новый тип социальной структуры, ряд авторов называет эту структуру «сетевым обществом». Сетевые отношения быстро проникают во все социальные сферы и начинают доминировать в них, поскольку имеют преимущество перед традиционными морфологическими связями. Они адаптивны и способны развиваться вместе со своим окружением. В результате дифференцирующего влияния, которое оказывают сетевые отношения, социальные сферы становятся весьма подвижными и фрагментированными, растут диверсифицированность образцов потребления и динамизм индивидуальных жизненных стилей, что, в свою очередь, требует от их носителей гибкого отношения к собственной идентичности. В таких условиях индивид должен не столько научиться конкретным формам социального взаимодействия, свойственным его культуре, нации или группе, сколько развить способности не ограничивать себя ими.

Развитие сетевых отношений приводит к радикальному переосмыслению природы индивидуальности: индивидуальное сознание как неоспоримое и несомненное человеческое достояние уступает место представлению о том, что единственной возможностью самого существования индивидуальности, сознания индивида, его «Я» является коммуникация. В отличие от традиционных морфологических социальных связей, возможность коммуникации в сетях не ограничена условием принадлежности коммуникаторов к одной и той же культуре или ценностной системе. Скорее наоборот: сети чаще всего предполагают разнородность участников и нетождественность их кодовых систем. Таким образом, в контексте



сетевого общества одним из важнейших средств социализации выступает межгрупповая коммуникация, а главным результатом адаптационных процессов становится формирование актора, способного программировать сети и инициировать взаимодействия в межсетевом пространстве.

Социальные сети не только ставят новые цели социализации, но и становятся ее новыми мощными агентами. Массовое распространение компьютерной грамотности приводит к тому, что из агента исключительно вторичной социализации сети все чаще превращаются в доминирующего агента первичной социализации, функционально вытесняя некоторые из своих традиционных аналогов: семью, соседей, учебное учреждение (знания можно получить дистанционно, в нескольких виртуальных учебных заведениях, а иногда и минуя их) и т.д.

Одной из ключевых фигур новой интерпретации миссии университета является английский исследователь Р. Барнетт. Барнетт настаивает на том, что «смерть» коснулась только института, но не общественной роли образования. Хотя существующая идея университета уязвима с многих позиций, но именно университет, а не традиционные политические и социальные структуры, может противостоять захлестывающей мировое сообщество социальной фрагментации, анархии культурных форм, разрушению автономии субъекта. По мнению Барнетта, новая миссия университета сводится к реализации им своих интегрирующих возможностей. Однако выступать медиатором, посредником в современном обществе, теряющем свою целостность, может только университет трансформирующийся [9. Р. 97].

В современном обществе профессия перестает структурировать человеческую личность. Дело не только в том, что изменение структуры рынка труда происходит сейчас гораздо быстрее, чем смена поколений. Дело в том, что в обществе, которое становится не классоцентричным, а антропоцентричным, уникальные человеческие личности могут создавать для себя индивидуальные, подвижные и локальные сферы занятости, по-новому, гораздо менее жестко и однозначно интегрируемые в социальное целое. В этих условиях первоочередной задачей образования становится обучение каждого индивида умению определять собственную образовательную траекторию в соответствии с меняющейся жизненной и профессиональной ситуацией. В реальности современный университет направлен на обеспечение «профессией на всю жизнь» и к смене профессий не готовит. Современное обучение — не вопрос передачи знаний или приобретения навыков. Оно должно вызывать брожение в умах студентов. Но задача педагога не заканчивается на этом, она может считаться выполненной лишь тогда, когда студенты осознают, что для жизни в этой неопределенности им необходимо найти и развить собственные силы [Ibid. Р. 99].

Новая интерпретация миссии университета

Для подготовки к решению постоянно возникающих новых, уникальных и неожиданных задач требуется не столько знание жестко определенного предмета, сколько навыки междисциплинарного подхода. Кроме того, человечеству, и прежде всего образовательным учреждениям, по мнению Барнетта, предстоит вновь исследовать сами основания мышления и заново продумать проект будущего. В такое время узость взгляда становится недопустимой. Барнетт констатирует в связи с этим, что преподавание становится еще более сложным, образование — более широким и основанным на критическом подходе [9. P. 98].

Барнетт не оставляет без внимания и университетские исследования. Он неоднократно подчеркивает, что исследование в университете должно носить политический характер, а ученые должны стать общественными деятелями, даже политиками, но особого рода. Они должны научиться искусно обращаться не только с соперничающими дискурсами, но и с оппозиционными блоками власти [Ibid. P. 101].

Таким образом, по мнению Барнетта, формулируя новую миссию современного трансформирующегося университета, необходимо полагаться на следующие ценностные основы: отсутствие фиксированных границ, широта и глобальность целей, критическая междисциплинарность, коллективное самопознание, ангажированность и т.д.

В завершение размышлений о новой идее университета и его современной миссии хотелось бы отметить следующее. «Смерть» университета, констатированная некоторыми современными исследователями, одновременно сигнализирует о предпосылках к его возрождению в новой форме, но с неизменным содержанием. Университет по-прежнему остается центром аккумуляции, продуцирования и распространения универсального неутилитарного знания, пусть даже оно преобразуется в разнородную, максимально широкую информацию и в разнообразные технологии работы с ней, нацеленные на решение глобальных мировых проблем. Идея современного университета воплощается в его новой миссии, которая должна одновременно соответствовать настоящему состоянию общества и культуры и обеспечивать будущее самого университета. Формулировка новой миссии — это попытка высшей школы отразить свою историю в поисках адаптационных сил и соответствующей времени институциональной формы. Миссия современного университета — это ответ на необходимость выживать в условиях быстрых перемен, все возрастающей прагматики, распространения на все сферы жизни человека правил рынка, стремительной социальной дифференциации и фрагментации общества, это и поиск своего особого места в ряду других высших учебных заведений.

Принимая во внимание вызовы, брошенные информационной эпохой университету, нам хотелось бы предложить следующую формулировку его миссии. Современный университет призван:



- расширять свое коммуникативное пространство и поддерживать внутри него междисциплинарный и межкультурный диалог, вовлекая все новых участников и обеспечивая их навыками критического осмысления и коммуникативной компетентности;
- развивать методологию междисциплинарных исследований и предоставлять всем агентам образовательного поля равные возможности участия в таких исследованиях;
- формировать у агентов образовательного поля социальные установки, обеспечивающие готовность к новаторству, обеспечивать их знаниями, умениями и навыками, способствующими поиску новых нестандартных решений неопределенных ситуаций.

Миссия современного университета, сформулированная таким образом, определяет, что ядром его научно-образовательного пространства не может быть отдельный факультет. Таким ядром становятся сменяющие друг друга проекты, подразумевающие междисциплинарные исследования и тем самым обеспечивающие межгрупповую коммуникацию, воплощающуюся в научном форуме, например постоянно действующем семинаре, открытом для всех специалистов, преподавателей и студентов университета.

1. Верже Ж. Средневековый университет: учителя // *Alma mater*. 1997. № 2. С. 43–46; № 4. С. 33–36; № 5. С.36–40.
2. Гершунский Б.С. Философия образования XXI века. М.: Совершенство, 1998.
3. Захаров Н.В., Ляхович Е.С. Миссия университетов в европейской культуре. М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1994.
4. Ле Гофф Ж. Другое Средневековье. Время, труд и культура Запада. Екатеринбург: Изд-во Уральского ун-та, 2002.
5. Рутенберг В.И. Университеты итальянских коммун // *Городская культура: Средневековье и начало Нового времени* / под ред. В.И. Рутенберга. Л.: Наука, 1986. С. 43–52.
6. Философия образования: сб. науч. ст. / под ред. А.Н. Кочергина. М.: Фонд «Новое тысячелетие», 1996.
7. Фуко М. Археология знания. Киев: Ника-Центр, 1996.
8. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения // *Alma mater*. 1994. № 4. С. 9–17.
9. Barnett R. (1999) *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Buckingham: Open Univ. Press.
10. Bauman X. (1997) *Universities: Old, new and different* // Smith A., Webster F. (ed.) *The postmodern university? Contested visions of higher education in society*. Buckingham: Open Univ. Press.
11. Newman J.H. (1996) *The idea of university*. New Haven, CT: Yale Univ. Press.

Литература
