



Стив Фуллер

В ЧЕМ УНИКАЛЬНОСТЬ УНИВЕРСИТЕТОВ? ОБНОВЛЕНИЕ ИДЕАЛА В ЭПОХУ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА¹

1. Введение:
университет —
идея, время
которой еще
не пришло

Судьба университета зависит от того, что мы можем сегодня извлечь из его истории. В наши дни существуют две точки зрения, ни одна из которых не помогает переходу этого института в двадцать первый век. Первая состоит в том, что университет представляет собой недостижимый идеал, который никогда не удавалось воплотить и который вообще был когда-то предложен для сокрытия множества грехов, в частности, как «бархатная перчатка» для увековечивания власти элит. Вторая точка зрения, вероятно, более благоприятная, состоит в том, что университет устарел — а это не удивительно для института, существующего около 900 лет, — и сегодня пытается выполнять слишком много функций, с каждой из которых лучше справилась бы отдельная организация. Эти два воззрения на историю университета не уникальны. Два другие института со сходной судьбой — церковь и государство — часто оцениваются в настоящее время примерно с тех же позиций. Ну что ж, в других обстоятельствах можно было бы считать, что университет попал в хорошую компанию!

Моя точка зрения состоит в том, что оба исторические воззрения на университет чрезмерно пессимистичны. (То же самое я бы сказал и в отношении церкви и государства.) В действительности на протяжении своей длинной истории университет сделал немало важных шагов на пути к реализации своего идеала. В чем же состоит этот идеал? Если попытаться сформулировать его предельно кратко и обобщенно, то он состоит в *универсализации знания как общественного блага* [Fuller, 2003a]. В целом можно сказать, что это делает университет своеобразной «предпринимательской организацией» [Fuller, 2004]. Я подробнее остановлюсь на этом идеале в следующем разделе, однако здесь необходимо отметить, что далеко не впервые университет представляют в несомненно дьявольском облике или как продукт, срок реализации которого истек. Так, фран-

¹ Steve Fuller. What makes universities unique? Updating the ideal for an entrepreneurial age. Пер. с англ. С.Р. Филоновича.



цузские философы 18-го века Вольтер, Руссо и Дидро были среди тех, кто хотел передать университетские функции обучения и исследования разным институтам, чтобы консерватизм, присущий университетам, не повлиял на эти новые институты. Это предложение в конечном счете было воплощено в жизнь Наполеоном. На протяжении следующих двух столетий последствия этого шага часто напоминали о себе во французской академической среде, посеяв семена антиуниверситетского движения наших дней, которое Жан-Франсуа Лиотар охарактеризовал как «условие постмодернизма».

Этот прецедент представляется противоречащим интуиции: не были ли университеты средством — а не врагом — Просвещения? Что ж, ответ будет положительным, если мы в первую очередь стремимся сформировать больше независимо мыслящих людей, подобных философам, а не следовать конкретным советам последних. Эта стратегия была воспринята немцами, точка зрения которых, особенно после того, как она была усвоена и развита в США в конце 19-го века, по всему миру излагается как каноническая история университетов. Соответственно, создание университетов начало представляться не как шаг к сохранению власти религиозных элит (а именно так демонизировало университеты французское Просвещение), а как неограниченное распространение обучения, направляемого исследованиями. Я разделяю эту точку зрения. Однако здесь уместно заметить, что защитники университетов были адептами включения в них неакадемических и даже отчетливо антиакадемических форм знания, и эта тенденция становилась все сильнее. Таким образом, когда Вильгельм фон Гумбольдт в 1810 году трансформировал Берлинский университет, превратив его в институт, основанный на принципах Просвещения, он не просто попытался осуществить ребрэндинг¹ университета на рынке, где появились новые конкуренты, такие как французские политехнические и специализированные высшие школы (*polytechniques* и *grandes ecoles*). Без сомнения он следил за реформами Наполеона. Однако не меньшее значение имела приверженность Гумбольдта идее университета как средоточия всех форм знания, включая и те, что бросают вызов формам, почитаемым обществом.

Здесь будет уместно напомнить, что лидирующей дисциплиной того времени — оригинальным примером *Wissenschaft*² — была некая форма историко-критической теологии, заслугой которой Маркс позднее считал демистификацию Библии, послужившей для него образцом для демистификации классической политической экономии. Была осознана двойственность природы академической

¹ Ребрэндинг — термин из современного маркетинга, означающий смену брэнда или, иными словами, имиджа — в данном случае имиджа университета. — *Прим. переводчика.*

² *Wissenschaft* (нем.) — наука. Использование этого немецкого термина автор подчеркивает отличие трактовки этого понятия в 18 веке от принятой в наши дни. Кроме того, следует иметь в виду, что английский термин *science* в англоязычной литературе применяется почти исключительно к естественным наукам. — *Прим. переводчика.*



свободы: она предполагала не только защиту ученого в его поисках истины, куда бы они ни вели, даже если его открытия противоречили общепринятым воззрениям, но также и защиту студента (или слоя общества) от каких-либо обязательств воспринимать открытие ученого как последнее слово в данной области [Proctor, 1991]. Эти два смысла свободного исследования материализовались в форме гарантированной постоянной позиции профессора (*tenure*) и широких правах студентов переходить от учителя к учителю и даже перемещаться из одного кампуса в другой. Это происходило задолго до того, как начали производить расчеты издержек на исследования и преподавание. Это подводит нас к центральной проблеме, которую можно обозначить как «самореализация» университета, а именно: как продемонстрировать, что он преуспел в том, ради чего был создан.

2. Идеал:
университеты
производят знание
как общественное
благо

Основная идея настоящей статьи может быть кратко сформулирована в форме следующего тезиса: *университеты производят знание как общественное благо путем созидательного разрушения социального капитала* [Fuller, 2003b]. «Созидательное разрушение» — это, конечно, аллюзия на классическое определение предпринимательства как катализатора реконfigurирования рынков и, как следствие, роста способности общества к производству богатства, данное Джозефом Шумпетером [Schumpeter, 1961]. Прежде всего, однако, рассмотрим термины «социальный капитал» и «общественное благо» как противостоящие друг другу в данном тезисе. Ниже отражено это противостояние:

■ *социальный капитал* создается самоорганизующимися группами, которые являются основными бенефициарами¹ своих собственных усилий. Это предполагает несостоятельность государства в создании достаточного блага для всех;

■ *общественное благо* создается государством, поскольку никто конкретно не заинтересован в его производстве, хотя все получают от него пользу. Это предполагает несостоятельность рынка в создании всех необходимых благ.

Как социальный капитал, так и общественное благо — это концептуальные инновации в политической экономии, инспирированные признанием того, что некоторые вещи, которым мы придаем высокую ценность и которые требуют труда для своей реализации, не вписываются в классическое определение экономического товара. Например, пища, рассматриваемая как товар, одновременно является «дефицитной» и «частной» в строго технико-экономическом смысле: с одной стороны, в каждый конкретный момент времени количество пищи ограничено, так что если ею будет обладать больше людей, то каждому придется довольствоваться меньшим,

¹ Бенефициар (от лат. *beneficium* — доброе дело; благодеяние) — в широком смысле получатель каких-либо благ. — Прим. переводчика.



с другой стороны, обладание пищей всегда эксклюзивно, поскольку пища, которая принадлежит мне, не принадлежит вам. Однако, *prima facie*¹, ни одно из этих условий не относится к знанию: объем знания не уменьшается с ростом числа его обладателей, и никто не должен отказываться от своих знаний, чтобы ими обладали другие (иначе говоря, маргинальные издержки² увеличения числа людей, обладающих знанием, равны нулю).

Однако признание того, что знание не соответствует классической модели экономического товара, еще не означает формулировку его позитивной идентичности, не говоря уже об определении дополнительных издержек, которые могут быть связаны с созданием этой идентичности. Иными словами, сказать, что знание, в отличие от товара, не является ни «дефицитным», ни «частным», еще не означает, что оно определяется как имеющееся в изобилии и находящееся в общественном пользовании. Знание может быть субъектом, если можно так выразиться, «дефицитности и частной собственности второго порядка». Например, следуя Хиршу [Hirsch, 1977], можно сказать, что знание — это «позиционный товар», чья ценность связана с относительным преимуществом, которое приобретают его обладатели. Таким образом, распространение знания может быть уподоблено валютной инфляции. Или же из этого следует, поскольку предотвращение доступа к новому знанию «свободным охотникам» должно стоить дороже, чем обеспечение этого доступа, что границы рынка знаний достаточно расплывчаты, т.е. трудно определить, кто в нем находится, а кто — нет, но в нем находятся не все.

Таким образом, концептуальный переход от «недефицитного» и «не находящегося в частной собственности» к «имеющемуся в изобилии» и «находящемуся в общественной собственности» потребовал инноваций, первой из которых была идея общественного блага, предложенная Самуэльсоном [Samuelson, 1954] на волне институционализации кейнсианской экономики благосостояния, происходившей в 1950-е годы. Самуэльсон утверждал, что сам факт генерации таких универсально полезных благ, как здравоохранение и образование, не имеет смысла как частное производство товаров на свободном рынке, оправдывает ту роль, которую государство часто вынуждено играть в качестве монопольного поставщика таких благ, для чего возможно разумное увеличение налогов.

Аргументы, касающиеся общественных благ, часто приводят к путанице вследствие неспособности заметить тот факт, что Самуэльсон, подобно большинству экономистов, не пытался представить эмпирический расчет того, как, скажем, знание производится на самом деле. В конечном счете, на протяжении всей истории человечества власть знания обычно объяснялась его дефицитностью и приватностью, что воплощено в самой идее об «элитах». Тем не

¹ *Prima facie* (лат.) — на первый взгляд. — Прим. переводчика.

² Маргинальные издержки — дополнительные издержки при производстве дополнительной единицы продукции.



менее, существовала и противоположная идея, символизированная Просвещением, и выраженная, прежде всего, в форме государственных систем образования, а именно: универсализация знания наделяет такой формой власти, которая противостоит тенденции уступать авторитетам.

Путаница происходит из начальной посылки рассуждений Самуэльсона. Как и другие экономисты, Самуэльсон представляет существование общественных благ как нечто, всегда ожидавшее своего рождения, поскольку он предполагает, что их нынешнее существование доказывает их функциональность, которая, в свою очередь, гарантирует им непрерывное выживание. Он не только не смог предвидеть упадок общества всеобщего благоденствия. Важнее то, что ему не пришлось приводить доводы в пользу общественных благ, как, скажем, это сделал Джон Стюарт Милль столетием ранее (хотя и без специального акцента на государстве) в смысле рекомендации существования того, что еще должно было бы пройти серьезную проверку. Вместо этого он защищал то, что недавно превратилось в *status quo*. Хиршман [Hirschmann, 1977] развил эту точку зрения, превратив ее в «эффект блага». Он показал, что даже если аргументы о «невидимой руке» применительно к капитализму сегодня звучат так же, как и в 18-ом веке, их политическое значение оказывается иным, поскольку важно, *когда* они выдвигаются в экономической истории. Адам Смит и Фридрих Хайек могли говорить примерно об одном и том же, но первый из них был реформатором, успех которого отражен в том, что второй воспринимается как консерватор. В более общем смысле предпочтение было отдано дисциплине «экономика» (*economics*) в сравнении с «политической экономией», поскольку экономика в большей степени концентрируется на объяснении того, что уже существует, а не на пропаганде того, что должно быть.

Идея о социальном капитале родилась в 1980-е годы в ответ на финансовый кризис государства всеобщего благоденствия и конкретно в связи с тем, что богатство не могло расти достаточно быстро, чтобы обеспечивать государству сбор налогов (на политически приемлемом уровне), необходимых для финансирования общественных благ, на которое все возрастающая часть населения начинала полагаться. В то же время организации, занимавшиеся развитием, такие как Мировой банк, обратились к этой концепции, чтобы объяснить, как страны, не имевшие в истории периода «государства всеобщего благоденствия», смогли достигнуть экономического богатства и социальной самодостаточности. Идея состоит в том, что социальный капитал достигает с помощью методов, направленных снизу вверх, того, что общественные блага обещают обеспечить сверху вниз. В конечном счете эти концепции могут соперничать — одна имеет тенденцию к замене другой, — но функционально они не эквивалентны. Это наиболее отчетливо проявляется в том, что концепция социального капитала утверждает, что он дает преимущества только тем, кто активно вовлечен в его производство (и успехом



в его использовании рассчитывают привлечь к этому других), в то время как общественные блага стремятся к охвату всех поголовно, независимо от их вклада в производство этих благ. С этой точки зрения университеты занимают уникальное положение — во всяком случае, я в этом убежден. Их «предпринимательство» заключается в систематическом превращении социального капитала в общественное благо. В целом университет Гумбольдта с его интегрированной функцией исследований и обучения может рассматриваться как «машина», спроектированная специально для этой цели. Ниже дано описание цикла творческого разрушения, который я имею в виду.

Исследование как создание социального капитала

- Первичными бенефициарами здесь являются исследовательские инвесторы — как сами исследователи, так и те, кто их финансируют.

- Знание, которое они порождают, становится источником рыночных преимуществ или «позиционным благом».

- Требуются дополнительные усилия, часто принимающие для других форму ренты, роялти¹ или платы за обучение, чтобы сделать результаты исследования общедоступными.

- Это обычно приводит к снижению исходных рыночных преимуществ инвесторов.

Обучение как разрушение социального капитала

- Обучение лишает исследователей исходного преимущества, позволяя другим использовать их знания и заменять их.

- Это приводит к «наделению полномочиями» (*empowerment*) других путем устранения незнания, что позволяет этим другим обрести власть.

- Кроме того, это создает побудительные стимулы для создания новых источников социального капитала посредством новых исследований.

Вопрос, который здесь с очевидностью возникает, звучит так: что необходимо для превращения знания в общественное благо? Должны быть удовлетворены два условия. Во-первых, вы должны иметь специальное место для трансляции результатов исследований специалистов в общее образование. Иными словами, помимо профессионального обучения в учебном плане необходимо иметь компоненту *liberal arts*². Во-вторых, должно существовать обязательное правило вовлечения в образование большего числа людей, чтобы знание нельзя было консолидировать и превратить в интеллектуальную собственность. Это познавательная точка «аффирмативного действия»³. Поскольку второе условие более под-

¹ Роялти — периодические выплаты продавцу за право пользования предметом лицензионного соглашения. — Прим. переводчика.

² *Liberal arts* — дословный перевод «свободные искусства», в современной терминологии это выражение используется для обозначения общего гуманитарного образования. — Прим. переводчика.

³ Аффирмативное действие (*affirmative action*) — понятие, обозначающее широкий спектр стратегий, направленных на обеспечение равенства возможностей. — Прим. переводчика.



робно обсуждается в другой моей работе [Fuller, 2004], здесь я сфокусирую внимание на первом.

Сердце современного университета — по крайней мере с момента его обновления Гумбольдтом — является его учебный план (*curriculum*), в особенности та его часть, которая называется «гуманитарным образованием» (*liberal education*), которое в отношении к жизни выходит за пределы профессиональной квалификации, включая квалификацию для выполнения работ академическим специалистом. Этот учебный план является центром «образования» в весьма специфическом смысле, а именно, он завершает формирование человеческой личности, готовя ее к «гражданству», в рамках которого человек идентифицирует себя не только с семьей или городом, но и с целой нацией, и которое в более общем смысле формируется в интересах человечества. Когда люди говорят о «защите» или «критике» университета как *идеи*, то именно это они и подразумевают. Это, безусловно, определяет университет в наши дни как уникальный институт, поскольку у него нет конкурентов в поставке подобной формы знания в мире, который все более фрагментируется и в котором контроль, осуществляемый национальными государствами, ослабевает. При такой формулировке очень легко прийти к выводу, что университет как институт устарел. Я, однако, постараюсь оспорить этот вывод.

Такое определение университета можно найти уже в средневековых источниках, в особенности в возражениях, выдвинутых «магистрами» (например, Оккамом) против «докторов» (например, Фомы Аквинского). В то время как «магистры» подчеркивали способность образования к раскрытию ума и развитию способности индивидуума к действию, «доктора» акцентировали внимание на власти, которое дает образование для администрирования общественной жизни [Fuller, 2003c, Ch. 12]. В этой исходной формулировке идея гуманитарного образования часто представляется разрушительной, поскольку она была выдвинута в Европе, которая еще должна была обрести ясное понимание смысла географически определенных национальных государств, характеризующее современную эпоху. В этом отношении «доктора» обладали гораздо большей автономией, чем современные бюрократы, часто выступая в качестве ключевых элементов, обеспечивавших мир в регионе. Все это сегодня легко забывается, когда идея гуманитарного образования как подготовки в некоем первичном смысле к гражданству рассматривается не столько как разрушительная, сколько как привлекательная, если не базовая: примером могут служить стимулированные Кантом взгляды Хабеманса, которые должны были бы получить одобрение Гумбольдта, состоящие в том, что европейское гражданство готовит человека к мировому гражданству.

Представляющаяся противоречащей интуиции идея гуманитарного образования как фокуса университета всегда была довольно нестабильной и часто иллюзорной [O'Malley, 2004]. При помещении



институтов высшего образования во всемирно-исторический контекст обычно наблюдается тенденция их увлечения в двух противоположных направлениях, которые существуют и сегодня. С одной стороны, есть притяжение в направлении эзотерического обучения¹, с другой — в направлении знания для управления. С этой точки зрения гуманитарное образование может рассматриваться как попытка гармонизации этих двух противоположных тенденций посредством процесса коллективизации и демократизации, который осуществляется университетом как видом бизнеса, занимающегося творческим разрушением социального капитала. В этом месте позвольте мне заметить, что это противопоставление было осознано относительно рано, еще на заре истории Западной цивилизации: в конечном счете, уже в платоновской «Республике» специально оговаривается, что обучающийся философ-правитель должен провести, вероятно, два-три десятилетия, занимаясь эзотерическим обучением, прежде чем ему будет позволено управлять полисом. Отчасти это означало, что необходимо дать обучающемуся понять, что реальность сильно отличается от того, что думают *hoi polloi* (массы). Платон никоим образом не рекомендовал популяризацию эзотерического обучения для того, чтобы позволить управлению эволюционировать от централизованного администрирования к самоопределению. Он был твердым противником гуманитарного образования.

Иллюзорность гуманитарного образования может быть обнаружена в греческом, мусульманском и христианском мирах еще до юридического оформления университетов как автономных корпораций в 12-м веке. Я привожу эти примеры, поскольку они дают ключ к ментальным установкам, к которым мы легко можем вернуться, если решимся отказаться от университета как институционального идеала.

(а) *Греция*. В диалогах Платона Сократ предстает как человек, полагающий, что истина доступна только тем, кто может позволить себе пройти через суровое интеллектуальное обучение, в то время как его оппоненты-софисты представляются утверждающими, что доступ, возможно, к менее определенной — но достаточно удовлетворительной для практических целей — форме истины можно всегда обрести по рыночным ценам.

(б). *Ислам*. Аверроэс утверждал, что жизнь, посвященная исключительно исследованиям, должна быть доступна лишь немногим, поскольку очевидный противоречивый характер Корана может бросать вызов вере индивидуума, в то время как Аль-Газали полагал, что эта очевидная несогласованность священной книги сама по себе является основой веры, которую необходимо распространять, поскольку она указывает на абсолютное когнитивное различие между Аллахом и человечеством.

¹ В данном случае понятие «эзотерическое обучение» подразумевает передачу знаний, предназначенных только для посвященных, понятную лишь специалистам. — *Прим. переводчика.*



(в) *Христианство*. Пьер Абеляр придерживался той точки зрения, что истина может родиться только из признания и разрешения противоречий в авторитетных текстах, что предполагает возможность для студента превзойти своего учителя в приближении к истине. В то же время Бернард Клервосский настаивал, что истина может передаваться многими различными средствами и что самонадеянно отдавать предпочтение письму в мире, в котором большинство людей взаимодействуют с реальностью посредством образов.

Позвольте мне описать современные аналогии, которые подразумевают, что дженералистское¹ образование на младших курсах, являющееся краеугольным камнем современного «гуманитарного образования», может исчезнуть в будущем.

(а) Вы сохраняете исчезающе малое число студенческих мест для тех, кто хочет развивать знание ради него самого, предоставляя оставшиеся места стремящимся к приобретению навыков, остро востребованных рынком.

(б) Подобно варианту (а), исключая из рассмотрения массовое образование, вы прилагаете усилия, обучая студентов в большей степени видению противоречивости — или «плюрализма» — мира, в котором они живут, нежели выработке некоторого общего ощущения его единства.

(в) Вы настаиваете на относительной ценности элитного и массового обучения, провозглашая равную адекватность обеих форм обучения тем функциям, которые они выполняют в обществе.

Естественно, любое образовательное учреждение, демонстрирующее такое разделение в своей миссии, как бы оно ни характеризовалось, несомненно заслуживает разделения на части, ориентированные на элитное и массовое образование. Тогда в чем же состоит привлекательность современного университета, которую было так трудно создать, а теперь так легко потерять? Ответ лежит в конвергенции интересов, которые представлялись непримиримыми на протяжении всего 19 и большей части 20 веков, но которые больше не являются таковыми. Эта конвергенция происходит одновременно с закатом национальных государств как носителей идеи, называемой «обществом», которую Маргарет Тэтчер провозгласила умершей еще в 1987 году.

■ Государство хотело консолидировать свою власть над физически ограниченным регионом, где проживают люди, относящие себя к разным национальностям.

■ Наилучшая идеологическая стратегия, которая имеет некоторую философскую поддержку в немецком идеализме, состояла в представлении согласованных общих интересов как временной универсальной точки зрения всего человечества. В случае образования эта идея была символизирована «базовым учебным планом» (*core curriculum*). И хотя она служила средством умиротворения тех,

¹ Дженералистское, т.е. общее, неспециализированное образование. — Прим. переводчика.



кто присутствовал при изобретении этой интеллектуальной конституции, одновременно она же послужила основанием для жалоб на несправедливость для тех, кто был исключен из процесса.

■ В этом плане сама идея «базового учебного плана», или «дженералистского образования», естественно порождает оппозицию самой себе, поскольку ее претензии на универсальность в буквальном смысле так никогда и не были реализованы.

■ Тем не менее, национальные государства, гордящиеся тем, что являются либеральными демократиями, не могут позволить себе игнорировать эти жалобы, поскольку они затрагивают самые основы легитимности самих демократий. Поэтому лидеры образования продолжают искать правила «аффирмативных действий», или «позитивной дискриминации», несмотря на сопротивление более обеспеченных социальных групп.

■ Более того, вследствие настойчивых неблагодарных попыток построения еще более всеохватывающего базового учебного плана может возникнуть эффект отторжения, а именно: это может породить единственно возможный, хотя и непрямой путь (в смысле «возврата к») в поиске смысла нашей общей человеческой природы.

Вместе эти конвергирующие интересы делают идею о знании как общественном благе противоречащей как экономической, так и политической идее. Теперь мы кратко рассмотрим, как происходило прояснение этой идеи в последней четверти 20-го века.

В предыдущем разделе я упомянул, что неуверенность в статусе общественных благ — не только знания — возникла в связи с финансовым кризисом государства всеобщего благоденствия в конце 1970-х годов, который достиг своего пика в 1980-е годы вместе с более общим закатом социализма в мировом масштабе. Этот период быстро был теоретически осмыслен как «пост-», обычно как «пост-индустриальный», но иногда как «постмодерн», хотя смысл, вкладывавшийся в эти исторические определения, сильно различался. Два американских социолога, Дэниел Белл [Bell, 1973] и Элвин Гулднер [Gouldner, 1979], предложили противоположные точки зрения в рамках общих разделяемых предположений, которые сами по себе теперь устарели. Хотя в свое время эти авторы рассматривались как политические центристы (Белл слегка правее, Гулднер слегка левее), по современным стандартам оба они должны рассматриваться как представители левых взглядов, поскольку исходили из предпосылки неограниченной продолжительности существования *по меньшей мере* государства всеобщего благоденствия. Они расходились во мнении, является ли государство всеобщего благоденствия лишь переходным состоянием на долгом пути к социализму. Белл верил, что нарождающийся финансовый кризис государства всеобщего благоденствия должен быть преодолен не еще большей коллективизацией экономики по советской модели, а интеллектуально живой версией бюрократизации сложных

3. Теоретизация реалий современности: так называемое «новое производство знания»



демократий, которую предвидел Макс Вебер. Его видение «общества знания» представляло собой форму изолированного государственного администрирования. Гулднер также в это верил, однако полагал, что чем больше общество будет опосредовано этими видами деятельности, базирующимися на знании, тем труднее будет бюрократам петь «с единого нотного листа». Их следовало бы привлекать из разных частей общества, и их юрисдикция во все большей степени должна специализироваться, обеспечивая таким образом все больше возможностей для преднамеренных и случайных конфликтов, которые могут стать катализатором более глубоких социальных трансформаций.

Ни Белл, ни Гулднер не предвидели заката государства всеобщего благоденствия и переключения двигателя «общества знания» с государства на рынок. Человеком, который смог это предвидеть, оказался Жан-Франсуа Лиотар [Lyotard, 1983], с именем которого теснее всего связана концепция постмодернизма. Различия между указанными теориями представлены в табл. 1. Их можно суммировать следующим образом: Лиотар открыто принял то, против чего Белл и Гулднер возражали или чего опасались в отношении возможного развития общества всеобщего благоденствия, в то же время резко критикуя разделявшиеся ими обоими номинативный универсализм и общую уверенность в социальном планировании.

Табл. 1 **Что произойдет с интеллектуальной жизнью, если капитализм сохранится? (известный под именем «общество знания»)**

ОН ВЫСТУПАЕТ...	...ПРОТИВ?	...ЗА?
Дэниел БЕЛЛ (The Coming of Post-Industrial Society, 1973)	Ментальность «аккумуляции кризисов»: общество всеобщего благоденствия как сверхпротяженный буфер между капитализмом и социализмом	Технократы «третьего сектора», вооруженные информационными технологиями, осуществляют посредничество в отношении остающихся элементов социального неравенства
Элвин ГУЛДНЕР (The Future of Intellectuals and the Rise of the New Class, 1979)	Специализация, кренденциализм ¹ , исследование контрактов: отказ от государственной интеллектуальной ответственности	Порочный «новый класс», претендующий на то, что выступает от имени всех, в то время как его интересы проявляются в идеологическом противоречии
Жан-Франсу ЛИОТАР (The Postmodern Condition, 1979)	Упреждающее прекращение рассуждения через метанарративную и идеальную речевую ситуацию; и то и другое ассоциируется с университетом	Неограниченное распространение исследований, которое делает неясными идеалы интеллектуальной автономии и инструментальности

¹ Кренденциализм (*credentialism*) — термин обозначает тенденцию определять общественные позиции индивидов (особенно профессиональные) на основании особенностей их образования или послужного списка (*credentials*). — Прим. переводчика.



Наиболее долгоживущее наследие Лиотара в политической науке, особенно в Европе — это тщательное сохранение его исторических воззрений на различие между способом 1 и способом 2 производства знания [Gibbons et al., 1994]. В первом приближении различия между этими двумя способами состоит в том, что в первом производство знания стимулируется «изнутри», а во втором — «извне». Таким образом можно представить, что в способе 1 направление организованного исследования должно определяться самими производителями знания, во многом следуя логике парадигмы Куна, в рамках которой ученые разрешают проблемы, определяемые в терминах общетеоретической классификации и с учетом методологических ограничений. Напротив, в способе 2 организованное исследование направляется потребителями знания, такими как советы по планированию исследований, находящимися под государственной юрисдикцией, или, там где государство не является основным «акционером» в области исследований, диффузной группой общественных и частных образований, который тянут производителей знания в разных направлениях.

Первоначально различия между этими способами было концептуализировано как грубо историческое, хотя тут же обнаружилось, что точное определение точки перехода между способом 1 и способом 2 противоречиво: конец «холодной войны»? конец Второй Мировой войны? подъем Германии в начале 20-го века? подъем Франции в начале 19-го века? и так далее. В наши дни более безопасным будет утверждение о том, что способы 1 и 2 являются взаимодополняющими фазами производства знания, сосуществующими в разных пропорциях в разное время и в разных местах.

Когда двойственная картина производства знания была впервые представлена в 1994 году, бросалось в глаза прежде всего отсутствие в ней университета [Fuller, 1999]. Можно сказать, что способ 1 — это нечто меньшее, чем университет — возможно, это академическая дисциплина или исследовательская сеть — а способ 2 был чем-то существенно большим или по меньшей мере чем-то другим, нежели университет. Создатели концепции *Modespeak* в 2001 году попытались исправить этот дефект и в продолжении своей работы определили университет как «агору» общества, используя название места, где в Древних Афинах происходили политические дискуссии и осуществлялись деловые транзакции [Nowotny et al., 2001]. В работе говорится, что университет определяется скорее как физическое, чем понятийное пространство. Таким образом то, что раньше рассматривалось как институт со своими собственными целями и идеалами, оказалось выхолащенным до средства осуществления всякого рода транзакций. Это именно тот смысл, который мы должны воспринять с приходом способа 2 производства знания. Это выхолащивание в наши дни часто представляется как «открытие» университета, устранение той жесткой определенности, с которой, как предполагалось ранее, он рассматривался как носитель легитимно-



го знания в обществе. В целом это было именно то, что Лиотар изначально понимал под «состоянием постмодерна».

Понятие, которое больше всего способствовало убеждению в необратимости перехода от способа 1 к способу 2 в рамках системы мышления, основанной на этих представлениях — это *сложность*. Фуллер подверг критике понятие сложности как «академическую идеологию пост-Просвещения» [Fuller, 2000, ch. 5], отметив, что голословные тезисы о том, что сложность является единственно существенной чертой нашего времени, ложны, или по крайней мере обратимы. В этом контексте я различаю «опосредование» (*intermediation*), которое способствует восприятию современного мира как более сложного, и «разопосредование» (*disintermediation*), которое может обратить эти тенденции. Различные смыслы «сложности», к которым могут быть применены эти тенденции, перечислены в табл. 2. Стоит подчеркнуть, что в некоторых случаях разопосредование уже имело место. В частности, университетское разопосредование происходит регулярно, поскольку большая часть предположительно все усложняющейся академической литературы остается непрочитанной и/или непризнанной.

Табл. 2 Построение и демонтаж «сложности» в обществе знания

Тип сложности	Опосредование	Разопосредование
Экономический	Резкая концентрация ресурсов делает изменения необратимыми	Препятствие дорогостоящим исследованиям, или навязывание заменителя ¹
Функциональный	Академики опосредуют социетальное ² воспроизводство посредством креденциализации	Академики отрицают функцию креденциализации или навязывают <i>liberal arts</i>
Временной	Преувеличенный исторический смысл перехода от способа 1 к способу 2	Способы 1 и 2 — это две стороны одного и того же обратимого развития
Университетский	<i>Парадигма</i> : Коллеги опосредуют ваши взгляды на реальность	<i>Движение</i> : Реальность опосредует ваши взгляды на коллег

¹ (В оригинале здесь использован термин *fungibility*, который автор счел нужным пояснить. — Прим. переводчика.) *Fungibility* — в экономике замещение одного товара другим (обычно более дешевым), который удовлетворяет те же потребности. Фуллер [Fuller, 2000] говорит об «эпистемологическом замещении», при котором дорогостоящий проект, относящийся к одной дисциплинарной области, может быть заменен проектами, охватывающими несколько дисциплин, и при котором фиксируется эпистемологический выигрыш (например, большой проект в области физики дает возможность социологам провести собственные исследования). В этом отношении междисциплинарность может использоваться как средство ограничения общих издержек далеких друг от друга дисциплин, чтобы более явно противостоять различиям между ними.

² Социетальный — характеристика, используемая в социологии для описания совокупности социальных явлений и материальных объектов, характеризующих культуру, цивилизацию, эпоху, общество в целом. — Прим. переводчика.



Первое, что следует отметить относительно концепции предпринимательства — это ее неоднозначная судьба в истории экономической мысли, в рамках которой она позитивно оценивается лишь последние сто лет. Классическая политическая экономия, и не только Адам Смит, рассматривала предпринимательство как результат безрассудства производителей, потерявших какие-либо сравнительные преимущества, которыми они или, что более типично, их предшественники пользовались на рынке. Могло случиться, что другие производители могли теперь выпускать более дешевый товар или, возможно, спрос на этот товар достиг насыщения. В этом отношении предпринимательство рассматривалось как неизбежное зло. Похожим образом обычная фирма относится в целом относится к инновациям: чем сильнее в них потребность, тем большим злом они кажутся. Таким образом, при сравнении с инвестированием в исследования и разработки предпочтение отдается стратегии «купи или обладай», если только не видно веских оснований для того, что инновация должна породить новый прибыльный рынок.

Традиционно подозрительный статус предпринимательства обусловлен той степенью неопределенности, которую оно приносит, расшатывая стабильность рынка. Эта неопределенность подпитывается спекулянтами, которые пытаются перехитрить друг друга в отношении конечного воздействия конкретной инновации на рынок. Конечно, чем больше предпринимателей выходит на рынок, тем больше вероятность того, что большинство из них потерпит неудачу. Из этого следует, что большая часть расходов пойдет не на реальные продукты, зарекомендовавшие себя в глазах потребителей, а на виртуальные продукты, которые никогда не смогут закрепиться на рынке. Здесь стоит напомнить, что для Смита самоопределяющийся рынок примерно равных трейдеров¹, преданных идее поставки качественных товаров и услуг, был психологически скомпрометирован лицензируемыми государством лотереями, которые стимулировали поведение, ориентированное на трату денег на основе отказа от принципа «лучше синица в руке» (оплачиваемая работа) в пользу «журавля в небе» (например, шанса на праздную жизнь).

Эта негативная установка в отношении предпринимательства начала изменяться уже в начале 19-го века, когда Давид Риккардо, сам спекулянт, заметил, что неизбежное истощение ограниченных природных ресурсов требует некоторых регулярных предпринимательских действий, как минимум для замены естественных продуктов, от которых зависит рынок, синтетическими. В свете этого системного требования Маркс пришел к представлению прославленных «капитанов индустрии» своего времени как всего лишь инструментов более могущественных сил капитала, которые постоянно ищут пути для расширения старых рынков и открытия новых.

¹ Трейдер (от англ. *trade* — торговля) — в широком смысле лица, профессионально занимающиеся торговыми операциями для извлечения прибыли. — *Прим. переводчика.*



Отчасти следуя Марксу, Торстейн Веблен прозорливо осознал, что конечной границей предпринимательства должно быть мастерство, поскольку изобретательность во все большей степени привержена поиску более дешевых технологических средств, заменяющих труд. (Наше «общество знания» ускорило этот процесс с пришествием «экспертных систем» и в более общем смысле «управления знаниями».) И только накануне Первой мировой войны, в то время, когда Ленин объявил предпринимательство визитной карточкой империализма, молодой Джозеф Шумпетер впервые определил предпринимательство преимущественно через его *позитивные* качества, в особенности призыв к творчеству, который характеризует реконфигурацию рынка [Schumpeter, 1961].

Шумпетер вероятно наиболее отчетливо пояснил, что предпринимательство требует инноваций на двух уровнях одновременно: во-первых, на *уровне продукта*, а во-вторых, на *уровне стандарта*, т.е. одновременно и в области предложения, и в области спроса. Короче говоря, предприниматели заставляют вас желать того, что могут обеспечить только они. Они обращают *сравнительные* преимущества в *конкурентные* преимущества. Эти два типа преимуществ, хотя их часто и соединяют, вовсе не одно и то же: первое касается того, что такое делаете вы, чего не делают другие, в то время как второе подразумевает, что производимое вами, становится более желаемым по сравнению с тем, что делают другие. Генри Форд был для Шумпетера великим предпринимателем не только потому, что он был изобретателем нового транспортного средства, но и потому, что привлекательность его продукта оказалась такой, что изменила представление людей о потребности, которую должен был удовлетворить этот продукт. Автомобиль не только заменил конную повозку: он революционизировал саму идею о транспортном средстве.

После представления этой истории воззрений на предпринимательство интересно вернуться к работе Кларка [Clark, 1998], ставшей уже классическим сравнительным исследованием пяти северо-европейских институтов (Warwick, Strathclyde, Twente, Chalmers, Joensuu), названных «предпринимательскими университетами». Больше всего меня поражает то, что их «предпринимательство» было в большей степени сфокусировано на средствах, чем на целях. По существу закат государства всеобщего благоденствия в 1980-е годы привел к тому, что эти институты стали испытывать на себе действие гораздо более общих рыночных сил, чем они привыкли ранее. Несмотря на некоторые различия в своем историческом развитии, все они приняли стратегию, которая консолидировала управление университетом без отторжения традиционной академической среды, как правило, находя новые источники доходов, которые перераспределялись внутри институтов. По сути они увеличили свою независимость от финансово слабеющего государства путем превращения самих себя в государства всеобщего бла-



годенствия. Кларк был очевидно впечатлен успехом такой стратегии выживания, но фокус его рассмотрения был решительно внутренним. Я почти физически ощутил, как в конце своего исследования он с облегчением вздохнул: университеты смогли сохранить свою автономию.

Однако на отмеченные Кларком тенденции можно взглянуть с более общих позиций, и тогда легкость, с которой университеты могут найти новые источники дохода, означает поглощение университетом функций обеспечения благосостояния, которые выполняло само государство по отношению к обществу в целом. В частности, когда рассматривается весь диапазон ролей, которые берут на себя университеты — от здравоохранения и экономического развития до аккредитации и профессиональной сертификации, возникает впечатление, что их естественными соперниками оказываются государства, а не фирмы. Более того, с исторической точки зрения Кларк мог попросту обнаружить колебание маятника, поскольку многие функции государства по обеспечению благосостояния уже осуществлялись, хотя и не систематически, ранее существовавшими университетами, в частности, на уровне управления индустриальным развитием и аккредитации услуг в области здравоохранения и образования для общества в широком смысле слова. (Вообще-то, и в наши дни в странах третьего мира со слабым государством университеты — иногда существующие еще с колониальных времен — принимают на себя по крайней мере несколько функций государства по обеспечению благосостояния. Здесь также можно усмотреть влияние успешных предпринимательских университетов, которые, подобно Гарварду, экспортируют свою экспертизу например, через Институт международного развития.) Неудивительно, что быстрое умножение числа университетов было фактически универсальной чертой экспансии государства; сходным образом университеты оказываются на переднем крае, когда государство начинает заключать контракты.

Наконец, важно различать разные типы предпринимательства, в которое могут быть вовлечены университеты. Очень часто словосочетание «предпринимательский университет» используется для обозначения действий отдельных преподавателей или команд, которые особенно сильны в обеспечении самих себя средствами, обычно путем маркетинга своих знаний (либо исследований, либо обучения) специфическим клиентам из общественного и частного сектора. Однако эта форма предпринимательства может быть опасной для целостности университета, если не будет существовать институциональное предпринимательство того сорта, что обнаружил Кларк. В этом контексте уникальный продукт, который должен продавать университет — *это он сам* как некая целостность, которая настаивает на интеграции исследований и обучения и которая регулярно перераспределяет фонды от более богатых своих частей к более бедным, чтобы коллективные исследования быстро продвигались



вперед единым фронтом. Ранее [Fuller, 2004] я использовал пугающий термин «академический цезаризм» для характеристики идеального типа такого институционального предпринимателя, который может сдерживать фрагментарный, если не сказать несвязный, характер академического управления и иногда обращаться к бывшим студентам как материально, так и духовно заинтересованным лицам этого института, чтобы уравновесить суждения преподавателей, которые исходят из интересов «части», а не «целого». В настоящее время наблюдается опасная для университетов тенденция обращения к бизнесу — как к его теориям, так и к его практикам — ради наставлений в управлении. Основная проблема в такой стратегии состоит в том, что предприниматели от бизнеса обычно гораздо лучше продают конкретные товары, чем целые организации. Это очевидно, если обратиться к статусу корпорации как юридически защищенному коллективному предприятию. Теперь он менее устойчив и надежен, чем на протяжении последних 200 лет, однако это не остановило стабильный поток инновационных продуктов, выносимых на рынок. Такая ситуация вряд ли может рассматриваться как привлекательная модель управления университетом.

5. Измерение
эффективности
деятельности
университета:
уроки из ошибок
прошлого

«По плодам их узнаете их»¹ — никогда еще не произносились более справедливые слова о предпринимательских университетах. Но что должно быть основой суждений о них? На основе каких критериев можно сказать: университет работает эффективно — или плохо? Шумпетер заметил, что предпринимательство требует инноваций в отношении как продуктов, так и стандартов. В выводах я рассмотрю практические аспекты установления соответствующих стандартов эффективности деятельности университета. В этом отношении стратегия предпринимателя проста: вы производите то, что в определенном смысле пользуется спросом, а именно, повышая ценность того, что вы уже делаете лучше других, вместо того, чтобы пытаться сделать наилучшим образом то, что уже ценится. Например, в то время как другие организации могут превосходить университеты либо в обучении, либо в исследованиях, университеты отличаются как в том, так и в другом. Это означает, что предпринимательский вызов состоит в демонстрации того, что лучше интегрировать обучение и исследования, чем разделять их.

Вся эта линия рассуждений предполагает, что различные рынки, на которых университеты имеют возможность конкурировать, могут быть операционализированы и их мониторинг может осуществляться с помощью количественных измерителей. Однако идея о том, что институты, основанные на знании, могут быть измерены по нескольким параметрам, по-прежнему часто вызывает скептицизм, если не открытое пренебрежение. Источник этой не-

¹ Евангелие от Матфея, 7:16. В английском варианте эти слова звучат как «Ye shall judge them by their fruits», т.е. дословно «По плодам их будете оценивать их», поэтому далее в тексте речь идет об оценке предпринимательских университетов. — *Прим. переводчика.*



гитивной реакции уходит глубоко в прошлое, по крайней мере к Аристотелю, к его воззрениям о том, что существует множество форм знания, каждая из которых адекватна своей области реальности, но которые не могут сведены в единую математическую рубрику. Более того, легко может возникнуть ложное впечатление о том, что же в историческом плане порождало оппозицию тому, что может представляться аристотелевской позицией «здорового смысла». Исходное стремление измерить знание не исходило ни из техники, ни из экономики, хотя сегодня, конечно, эти мотивы и кажутся угрожающими. Это стремление скорее исходило из идеи о том, что количественные различия могут приводить к качественным изменениям. В данном случае правильная организация большого числа достаточно хорошо обученных людей может приводить к серьезным интеллектуальным прорывам. В истории науки эта мысль ближе всего ассоциируется со способностью химика синтезировать молекулы с новыми свойствами, которые нельзя вывести из свойств образующих их атомов. Это возбуждало воображение немецких философов-идеалистов и их более влиятельных материалистических наследников, Маркса и Энгельса.

Эти корни многое объясняют в том, как мы мыслим о метрике знания сегодня. Прежде всего, выясняется, кто является ее основателем: Юджин Гартфилд, создатель Института научной информации (Institute for Scientific Information, ISI) и издатель Указателя научного цитирования (Science Citation Index, SCI). По образованию он был химиком и преданным последователем Дж.Д.Бернала, британского специалиста по молекулярной физике и марксиста, восхищавшегося политикой Советского Союза, которая заключалась в регулярной инвентаризации научного персонала и исследовательских проектов — так же как и деятельности в области сельского хозяйства и промышленного производства — во избежание дублирования усилий, для капитализации нарождающихся сильных областей и изъятия ресурсов из ощутимо слабых областей [Fuller, 2003]. Как только разразилась «холодная» война, Гартфилд убедил вновь созданный Национальный научный фонд США (US National Science Foundation) выделить ISI специальную субсидию, чтобы реализовать проект, приведший к созданию SCI для проведения сравнительного аудита. Человек, с именем которого обычно связывают предложение первого набора «наукометрических законов», Дерек да Солла Прайс [Price, 1986], также был последователем Бернала, который сделал себе имя, продемонстрировав с помощью количественных методов качественный сдвиг, произошедший в естественных науках после Второй Мировой войны, названный им переходом от «малой науки» к «большой науке».

На более строго концептуальном уровне основания метрики знания помогают объяснить глубокое *отсутствие* у них чувствительности к экономическим факторам. Например, отмеченный Прайсом переход от малой науки к большой не может быть объяснен



«экономикой масштаба», которая подразумевала бы, что исследовательские проекты большего масштаба обеспечивают более эффективный возврат инвестиций, чем малые проекты. Это происходит именно потому, что наука, которая называется «большой», качественно отличается от «малой». В этом отношении мы не полностью порвали с Аристотелем: большее лучше, поскольку оно иное. Это порождает общее представление, что наука хороша сама по себе, и поэтому всегда заслуживает увеличения общих инвестиций. (В меньшем масштабе сходная аргументация часто используется применительно к государственному финансированию искусства.) Прайс [Price, 1978] это и признал, когда показал, что экономический индикатор, лучше всего коррелирующий с высокой научной эффективностью — это потребление энергии на душу населения, а, к примеру, не промышленное производство *per capita*¹.

Наследие этой слепой веры в новые качества увеличивающихся в масштабе исследований состоит в том, что наукометрия до сих пор остается замкнутой внутри самой себя, т.е. условия измерения ограничены самой областью исследования: что производят исследователи и что другие исследователи делают с полученными результатами. Относительно слабое внимание уделяется различным механизмам отбора — «фильтрам» и «экранам» на жаргоне экономистов — в процессе создания последовательных уровней уникальности, что создает иллюзию «невидимой руки», продвигающей вперед границы исследования. Роберт Мертон [Merton, 1973] образно назвал это «принципом кумулятивного преимущества». Сюда я намереваюсь добавить цепь препятствий, с которыми обычно сталкиваются люди, задумывающиеся об академической карьере: надо быть правильного пола (особенно в точных науках), поступить в правильный университет, работать с правильным руководителем над правильной темой, получить хорошую работу и грант, публиковаться в правильном журнале и т.д. Однако, эти вопросы, вероятно, с трудом поддаются квантификации. Тем не менее, несмотря на существование процветающей области «эконометрики», удивительно мало делается для установления взаимосвязи метрик «инноваций» в академической сфере и в промышленности — или любых других секторах, которые платят за исследования. При этом, если что и делается, наблюдается тенденция фокусировать внимание на воздействии, которое конкретное исследование оказало на свободных исследователей в других странах. Социологи, следуя тому же Мертону, склонялись к мистификации этой неудачи наукометрического воображения как некоей особенности, указывающей на приятное свойство экономики «докапиталистического» академического мира раздавать свои результаты как подарки.

Однако, вероятно, существование этого слепого пятна неудивительно, поскольку основания для этого были предложены уже

¹ Per capita (лат.) — на душу населения. — Прим. переводчика.



в ранних не слишком успешных наукометрических опытах Прайса: экономическое значение возрастающей отдачи научных исследований оказывается в точности противоположным тому, чего можно было бы ожидать. Увеличение масштабов исследований это скорее *следствие*, а не причина увеличения богатства. Существуют прецеденты процветающих университетских систем, генерировавших множество поддающихся аудиту «результатов», но оказавшихся неспособными внести сколько-нибудь существенный вклад в рост богатства содержащего их общества. Например, Испания щедро тратила богатство, полученное от вывоза драгоценных металлов из Нового Света, на свою университетскую систему, которая в 1600 году насчитывала 32 института (в США столько же университетов насчитывалось в 1900 году). Результатом стало возникновение первого в истории «общества знания»: рынок труда стал настолько конкурентным, что докторская степень стала обязательным требованием для замещения ключевых административных постов как в государственном, так и церковном управлении. Многие не сумевшие найти работу, подобно Мигелю Сервантесу, стали основателями «Золотого века» испанской литературы, осуществляя маркетинг своего академического обучения в более широкой аудитории. В то же время Испания была крупнейшим издателем академических работ, большая часть которых представляла собой схоластический синтез, ставший символом «бесполезного знания» для нарождавшихся научной и промышленной революций [Collins, 1998].

Сравнивая шесть ведущих индустриальных держав двух последних столетий (США, Великобританию, Германию, Францию, Россию и Японию) Терри Шинн [Shinn, 1998] обнаружил, что прямое воздействие академических институтов на индустрию трудноуловимо или даже иллюзорно, даже несмотря на то, что в этих странах существовали лучшие в мире университетские системы. Одну из типичных ситуаций представляет Германия: если не принимать во внимание некоторые общие программные заявления (в которых интересы университетов представлялись как отражение более общих национальных интересов), успех промышленности был обусловлен преимущественно квалифицированной рабочей силой, которая обучалась в средних технических школах. Существовали также получившие признание государства и имевшие в Великобритании сходную ориентацию «механические колледжи», спонтанно образовавшиеся под влиянием местной торговли и культуры ремесленных гильдий. В некоторых случаях, в особенности во Франции и России, индустриальному развитию способствовало создание защищенных рынков, что препятствовало инновациям, к которым благоволят академические исследователи. Наконец, в США, где академическая культура имела наиболее последовательную утилитаристскую ориентацию, различие кратко- и долгосрочной социальной полезности оказалось в историческом смысле решающим для университетской системы, которая соответствующим образом дистанцировалась от промышленности.



Вообще говоря, как бы демонстративно индустрия ни поддерживала на словах «заоблачные» фундаментальные исследования, она во все большей степени стремится финансировать такие работы академиков, за которые можно заплатить меньше, чем при их проведении в собственных департаментах исследований и разработок. Не случайно поэтому, что первые крупные исследовательские лаборатории в промышленности, тесно связанные с фундаментальными исследованиями, возникли в первой половине 20-го века, когда было еще относительно легко переманить академиков, работавших в университетах и получавших вознаграждение лишь за преподавание в пределах узких дисциплинарных ограничений. Теперь же, когда университеты увеличили масштабы своих собственных исследований и развили соответствующую материальную базу, с финансовой точки зрения для индустрии более мудрой является стратегия использования преимущества относительно более скромной оплаты труда в академических учреждениях и все еще остающихся либеральными правил передачи знаний.

Шинн не рассматривал обратных взаимоотношений, а именно, воздействия промышленного развития на рост университетов. Здесь, опять же следуя логике открытий Пирса, нужно ожидать обнаружения ловушек, который Торстейн Веблен назвал «явным потреблением»: большие филантропические гранты, вклад которых в разработку лучших товаров и услуг, если не говорить о большем богатстве вообще, не очень ясен, но которые в более общем смысле демонстрируют высокую оценку более тонких вещей в жизни. (В духе марксистского перехода из количества в качество остряк мог бы сказать, что такие жесты напоминают нагревание воды для производства газа.) Конечно, эти проблемы не столь поверхностны и невинны. Самое большое воздействие, которое индустрия оказала на университеты, касается в большей степени социального контроля, нежели производства богатства как такового. Следуя тенденции национальных государств использовать университеты для обучения нового поколения бюрократов и политиков, индустрия много инвестирует в исследования и обучение, направленные на управление своими собственными предприятиями — и особенно в обучение своей рабочей силы. Здесь опять можно поставить вопрос о том, какой вклад эти исследования и обучение в области менеджмента внесли в увеличение прибыли компаний, но очевидно, что запросы промышленности оказали решающее влияние на направление академических исследований, особенно в социальных науках.

В этом контексте стоит отметить поразительное следствие: расширение сектора высшего образования без соответствующего роста начального и среднего. Эта модель, типичная для мировой истории, была усилена в наибольшей степени европейской колониальной экспансией — имеется в виду сосуществование низкого уровня грамотности и нескольких относительно богатых университетов или сходных институтов. (Вспомним, что даже самые, на первый взгляд,



«отсталые» культуры имеют свои интеллектуальные элиты.) Как в Испании 17-го века, официальной целью может быть обучение элит для администрирования преимущественно послушного и необразованного населения. Тем не менее, долгосрочный эффект состоял в рождении группы недовольных высокообразованных людей, которые взяли на себя миссию исправления вопиющего социального неравенства, отраженного в огромном неравенстве интеллектуальных достижений местного населения. Иллюстрацией этих соображений может быть сравнение Великобритании и Египта конца 19-го века. Хотя Великобритания по численности населения в семь раз превосходила Египет, по числу студентов университетов она превосходила Египет всего лишь вдвое. Тем не менее, по уровню базовой грамотности Великобритания превосходила Египет в десять раз. Великобритания находилась на пике своего экономического могущества, в то время как Египет сеял семена революционной деятельности, распространившейся в исламском мире в 20-м веке и перешедшей, вероятно, даже в новое столетие [Fuller, 1997, Ch. 6].

Уроком из всего этого может быть вывод, что университеты могут находиться на двух траекториях процесса национального развития. Первая, в конечном счете более мирная, траектория включает перевод, возможно даже вульгаризацию, академического знания для сектора начального и среднего образования, который комбинируется с согласованными усилиями, направленными на обучение возможно большего числа людей. Именно таким образом Германия и Япония избавились от своей исходной отсталости. Вторая траектория, в конечном счете более резкая, предполагает финансирование университетов без какой-либо заботы о том, как их деятельность влияет на нижние уровни образования, которые организованы менее систематически. Именно так европейский империализм незаметно закладывал семена инакомыслия в своих колониях. Однако в наших условиях постмодерна ситуация несколько усложнилась, поскольку теперь та ценность, которую, как считали сами университеты, они добавляют при производстве национального «человеческого капитала», по большей части относится к сектору высшего образования, которое принимает на себя роль, ранее исполнявшуюся начальным и средним образованием. Иными словами, как показала Алисон Вулф на примере Великобритании [Wolf, 2001], традиционное «просачивание сверху вниз» преимуществ академической культуры в массовое образование нашло свое выражение в корректирующей функции, которую теперь осуществляют университеты, устраняя недостатки образования нижних уровней. Таким образом, некая «гибкость ума», которую сегодня работодатели зачастую расхваливают как качество выпускников университетов — это в точности та самая добродетель, которая культивировалась в технических школах столетие назад.

Это последнее соображение имеет серьезное последствие для дизайна метрики академических достижений. Если оказывается,



что университетское образование полезно более чем когда-либо только потому, что предшествующие уровни образования стали столь бесполезными, то это означает, что академики одержали пиррову победу. Хотя это может облегчить задачу по обоснованию увеличения финансирования университетов, их преподаватели должны будут выполнять функцию, для которой они обладают избыточной квалификацией, представляя собой недоиспользованную, т.е. потерянную, форму человеческого капитала. Поэтому права Вульф, когда предлагает, чтобы вместо дешевой демонстрации своей социальной значимости, академики призывали к выделению больших средств на начальное и среднее образование. Но здесь и таится ложка дегтя в бочке меда. Тот факт, что академики столь преуспели в подчеркивании «добавочной ценности» университетского образования для нахождения работы, отражает фундаментальную проблему метрики академических достижений. Большинство измерителей здесь — это измерители входных параметров. Это означает, что никогда нельзя понять, что же дало студенту университетское образование. Университетские рейтинги обычно составляются на основе рассмотрения таких параметров, как пожертвования, репутация профессоров, размер библиотеки и требования, предъявляемые к поступающим. Информация о трудоустройстве студентов и удовлетворенности работодателей представляют собой немногие из выходных параметров, отраженных в рейтингах, да и то не столь часто. Экономисты смотрят на все это с присущим им цинизмом: университеты не добавляют ценность к человеческому капиталу студентов. Они просто подтверждают наличие ценности, которой *уже* обладают студенты; для потенциальных же работодателей идентификация этой ценности и соответствующая стратификация была бы слишком дорогостоящей. Коротко говоря, университеты прославляют «сигналы», или «экраны» [Fuller, 2004].

6. Выводы:
несколько
указаний по
конструированию
метрики
университета

После исследования и объяснения — если не обоснования — множества препятствий на пути разработки адекватной метрики для оценки академической эффективности, позвольте мне закончить рядом конструктивных предложений.

1. Там, где только возможно, используйте для измерения интенсивные, а не экстенсивные характеристики, т.е. отдавайте предпочтение метрикам, которые предполагают наличие стандарта или идеала (соответствующего «1»), к которому можно в разной степени приближаться, при сравнении с открытыми метриками, в которых просто предполагается, что больший значит лучший.

а. Например, мировой рейтинг университетских библиотек может быть организован таким образом, что оценка каждой библиотеки представляет собой процент, который ее фонды составляют от фондов библиотеки Гарвардского университета, а может быть организован так, что показывается размер библиотеки, и Гарвард оказывается на вершине. Первый рейтинг явно определяет Гар-



вард как идеал, а второй предполагает, что чем больше библиотека, тем она лучше.

2. Разрабатывайте метрики, которые в большей мере интегрируют, чем дезинтегрируют исследования и преподавание. Это позволит отчетливо квантифицировать академические достижения. В настоящее время индикаторы качества преподавания и исследований конструируются независимо друг от друга. Это не только затрудняет для отдельных преподавателей интеграцию этих двух сфер деятельности, но также стимулирует вызывающее возмущение сравнение организаций, ориентированных исключительно на исследования, с организациями, ориентирующимися исключительно на преподавание. Это сравнение затем может быть использовано для преуменьшения значимости институциональной целостности университета.

а. В число необходимых измерителей включайте относительно простые, такие как процент преподавателей, вовлеченных как в преподавание, так и в исследования, а также более сложные показатели, как, например, скорость, с которой новые результаты исследований внедряются в программы учебных курсов бакалаврской и магистерской программ.

3. Ищите пути измерения знания как общественного блага, которое всегда кажется расточительным в краткосрочной перспективе, поскольку коммерсанты предполагают, что ценность товара должна определяться близости от точки его поставки (например, большая плата за обучения обосновывается получением лучшей работы, или качество исследований определяется ценой, которую люди готовы за него заплатить). Одна из возможных моделей — это то, что Джон Мейнард Кейнс впервые назвал «эффектом мультипликации», когда банки могут ссужать денег больше, чем собирают, вследствие результирующей картины расходования. Например, предприниматель, получивший заем для открытия новой фабрики, в конечном счете нанимает людей, которые производят товары, приобретаемые потребителями, что позволяет предпринимателю вернуть исходный кредит и получить дополнительные средства, которые он может реинвестировать, и т.д.

а. Версия этой модели оправдывала первоначальное субсидирование оплаты за обучение в университете из национального подоходного налога, когда только часть населения шла в университет. Вместо того, чтобы рассматривать такое налогообложение как бесплатный проезд для богатых (которые вероятнее всего и будут посещать университет), оно было принято благодаря предполагавшимся нисходящим эффектам — с точки зрения лучшего качества жизни обычных людей. Конечно, подобно банковскому кредиту, бесплатное обучение в конечном счете — это рискованная инвестиция, причем в обоих случаях происходит коллективное разделение рисков, так что если окажется, что получившие субсидии предприниматель или студент не вернут деньги, то, соответственно, банк или общество понесут ущерб.



b. Пример, стимулированный американской Лигой Плюща, где плата за обучение до двух третей студентов субсидируется самими университетами, состоит в измерении «добавленной ценности» образования не с точки зрения того, что выучил студент (а это может быть не очень много, если студент уже при поступлении был блестяще подготовлен), а с точки зрения той пользы, которую университетская степень позволяет студенту принести обществу (включая университет, не в последнюю очередь путем привлечения столь же способных студентов).

с. Другая версия этого аргумента — это «эффект мультипликатора» пожертвований выпускников, которые позволяют университетам сеять добро более эффективно, чем если бы они существовали только на средства налогоплательщиков или благодаря поддержке некоммерческих и благотворительных организаций.

4. Конструируйте индикаторы, которые позволяли бы обращаться с университетом как с организмом, стремящимся к равновесию с различными средами, в которых он функционирует. Тогда академическое администрирование должно превратиться в клиническую дисциплину, осуществляющую мониторинг метаболизма университета, который измеряется, скажем, относительной скоростью роста различных дисциплин, представленных в университете, и выполняемых функций. Идея состоит в том, чтобы рост одной из частей не мешал росту других.

a. Эта идея часто ассоциируется с высоким отношением числа студентов к числу преподавателей, что рассматривается как пренебрежение учебным процессом. Однако для целостности университета как института, который управляет лояльностью академического персонала (выходящей за пределы академических дисциплин), важнее отношение численности временного персонала к численности постоянного (или отношение численности персонала, который не может претендовать на пожизненный найм к численности персонала, имеющего такую возможность), которое может быть столь большим, что у преподавателей возникает ощущение, что будущее университета от них не зависит, поскольку они скорее просто его наемные работники.

b. В случае, скажем, богатых подразделений цель будет состоять в перераспределении прибыли (или расходов) в пользу нуждающихся подразделений на основе идеи о том, что успех богатых подразделений частично связан с их принадлежностью к университету. (К сожалению, карательный способ воплощения этой идеи в жизнь состоит в требовании платы с этих подразделений за пользование помещениями и оборудованием, что только стимулирует их к уходу с территории университета, туда, где арендная плата меньше, так же как и надзор.)

5. Определите рынки, на которых университеты ведут конкуренцию, в особенности те, где происходит большее потребление ими ресурсов и более эффективная реализация их функций. Ниже приведены примеры таких рынков.



а. Университеты берут на себя большую ответственность за здравоохранение и экономическое развитие (как у себя в стране, так и за рубежом), часто забирая ее у государства, церкви или некоммерческих организаций.

б. Университеты поглощают большие пожертвования частных доноров, которые в противном случае могли бы уйти в налоги или потрачены на ведение бизнеса.

с. Две тенденции в отношении академических степеней. (1) *Повышающая тенденция*, отражающая статус знания как общественного блага: чем больше студентов получают степени, тем меньше значит каждая степень, и, следовательно, студенты в большей степени нуждаются в новых степенях. (2) *Понижающая тенденция*, отражающая упадок начального и среднего образования, который означает, что университеты начинают заниматься массовым академическим ликбезом.

Bell, D. (1973). *The Coming of Post-Industrial Society*. New York: Basic Books.

Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities*. Oxford: Pergamon.

Collins, R. (1998). *The Sociology of Philosophies: A Global Theory of Intellectual Change*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Fuller, S. (1997). *Science*. Milton Keynes UK: Open University Press.

Fuller, S. (1999). 'Making the University Fit for Critical Intellectuals: Recovering from the Ravages of the Postmodern Condition'. *British Educational Research Journal* 25: 583–95.

Fuller, S. (2000). *The Governance of Science*. Milton Keynes UK: Open University Press.

Fuller, S. (2002). *Knowledge Management Foundations*. Woburn MA: Butterworth-Heinemann.

Fuller, S. (2003a). 'The University: a Social Technology for Producing Universal Knowledge'. *Technology in Society* 25 (2), 217–34.

Fuller, S. (2003b). «In Search of Vehicles for Knowledge Governance: On the Need for Institutions that Creatively Destroy Social Capital». In N. Stehr, ed. *The Governance of Knowledge* (New Brunswick NJ: Transaction Books), pp. 41–76.

Fuller, S. (2003c). *Kuhn vs. Popper: The Struggle for the Soul of Science*. Cambridge UK: Icon.

Fuller, S. (2004). 'Universities and the future of knowledge governance from the standpoint of social epistemology'. Final plenary address at the UNESCO Forum Colloquium on Research & Higher Education Policy, Paris, 3 December.

Furner, J. (2003). 'Little book, big book'. *Journal of Librarianship and Information Science* 35 (2): 115–25.

Gibbons, M. et al. (1994). *The New Production of Knowledge*. London: Sage.

Gouldner, A. (1979). *The Future of the Intellectuals and the Rise of the New Class*. London: Collier Macmillan.

Hirsch, F. (1976). *The Social Limits to Growth*. London: Routledge & Kegan Paul.

Hirschmann, A.O. (1977). *The Passions and the Interests*. Princeton: Princeton University Press.

Литература



- Lyotard, J.-F. (1983). *The Postmodern Condition*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Merton, R.K. (1973). *The Sociology of Science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Nowotny, H.; Scott, P.; Gibbons, M. (2001). *Re-Thinking Science*. Cambridge UK: Polity Press.
- O'Malley, J. W. (2004). *Four Cultures of the West*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Price, D. (1978). 'Toward a model for science indicators'. In Y. Elkana et al., eds., *Toward a Metric of Science*. (Pp. 69-95) New York: John Wiley & Sons
- Price, D. (1986). *Little Science, Big Science... and Beyond*. (Orig. 1963). New York: Columbia University Press.
- Proctor, R. (1991). *Value-Free Science? Purity and Power in Modern Knowledge*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Samuelson, P. (1954) «The Pure Theory of Public Expenditure,» *Review of Economics and Statistics* 36, pp. 387-389.
- Schumpeter, J. (1961). *The Theory of Economic Development*. (Orig. 1912) Chicago: Galaxy Books.
- Shinn, T. (1998). 'The impact of research and education on industry'. *Industry and Higher Education* 12: 270-89.
- Wolf, A. (2001). *Does Education Matter?* London: Penguin.