

Стів ФУЛЕР

ЩО РОБИТЬ УНІВЕРСИТЕТИ УНІКАЛЬНИМИ? ООНВЛЕННЯ ІДЕАЛУ ДЛЯ ДОБИ ПІДПРИЄМНИЦТВА.

1. Вступ: Університет – ідея, час якої вже настає

Доля університету багато в чому залежить від осмислення його історії. Дві точки зору на цю проблему, особливо поширені зараз, не можуть упоратися із завданням сприяти розвитку цієї ідеї в ХХІ столітті. Перша полягає в тому, що університет має зробити неможливе, а саме, подолати численні гріхи цивілізації, одним з яких є тривале закріплення влади за правлячою елітою. Інша, більш терпима точка зору, наголошує на тому, що університет як установа, що існує вже років 900, застарів за своєю ідеєю і на даний момент бере на себе занадто багато функцій, кожна з яких була б виконана краще окремими інституціями. Ці два погляди на історію університету є далеко не оригінальними. Про ще дві інституції того ж гатунку, а саме, про церкву та державу, в наші часи судять так само. Так що університет опинився принаймні у гарному товаристві!

Я вважаю, що обидва погляди на історію університету є занадто песимістичними. (До речі, про церкву і державу я б сказав те саме). Взагалі-то впродовж своєї історії університет таки зробив значні кроки для досягнення свого ідеалу. Але в чому полягає цей ідеал? Просто, але по суті грандіозно це можна сформулювати так: зробити знання широкодоступним суспільним благом. Звичайно, хтось може зауважити, що це і робить університет підприємницькою організацією. Про цей ідеал я говоритиму в наступному розділі, а перед цим маю зауважити, що вже не вперше університет сприймають або як абсолютне зло, або як застаріле і вже не потрібне благо. Такі філософи ХVІІІ століття як Вольтер, Руссо і Дідро були серед тих, хто хотів

передати навчальні і дослідницькі функції університету окремим інституціям, щоб застарілі тенденції не стримували розвиток нових поглядів. Із часом цю ідею втілював Наполеон I. Наслідки його вчинку лякали французьку академію ще два століття потому, і можливо дали поштовх великому антиуніверситетському рухові нашого часу, якому Жан-Франсуа Ліотар дав назву “ситуація постмодерну”.

Але виникає питання: чи не мав би університет бути головною рушійною силою, але аж ніяк не ворогом, Просвітництва? Так, у тому разі, якщо ми хочемо створити людей, які мислять незалежно, як ті ж самі філософи, на відміну від слідування їхнім порадам. Такий шлях обрали німці, і особливо після того, як у XIX столітті цю ідею перейняли в США, історія університету в усьому світі розповідається з німецької точки зору. А відповідно до неї, університет постає не як інституція, що розвиває і закріплює традиції релігійної еліти (а саме в цьому сенсі він демонізувався французьким просвітництвом), а як продовження секулярної освіти, орієнтованої на дослідницьку діяльність. Я поділяю ці погляди. Але важливим є те, що захисники університету навчилися залучати не- або навіть яскраво антиуніверситетські форми знання і ставати ще сильнішими. Так, коли Вільгельм фон Гумбольдт перезаснував Берлінський Університет згідно з засадами Просвітництва у 1810 році, він не збирався просто просунути університет на ринок, де в нього з'явилися нові конкуренти, такі як Французький політехнічний університет і Гран Еколь. Звичайно, частково він втрутився у наполеонівську реформу. Але не можна забувати і про те, що він зробив університет місцем, де могли отримати притулок усі форми знання, в тому числі і ті, що кидали виклик загальноприйнятим суспільним нормам.

Варто згадати, що провідною дисципліною того періоду – яскравого зразку *Wissenschaft* – була свого роду критико-історична теологія, яку потім розвинув Маркс, демістифікувавши Біблію і впровадивши свій зразок демістифікації політичної економії. Ідея академічної свободи трактувалася у двох аспектах: не лише як захист дослідника в його слідуванні за істиною, хоч би куди вона вела, навіть якщо відкриття перевернуть усталені

погляди, а й захист студента (або широкого загалу) від обов'язкового прийняття відкриттів дослідника як істини в останній інстанції. Така свобода встановлювалася завдяки закріпленню за викладачами посад в університеті, з одного боку, і мобільністю студента, який міг міняти не лише своїх учителів, а й кампуси. Зрозуміло, що це було до часів плати за навчання і дослідження. Це відсилає нас до центральної проблеми того, що можна називати самореалізацією університету, а саме то того, як показати, що він справді просувається у виконанні своїх основних завдань.

2. Ідеал: університети, що виробляють знання як суспільне благо

Основна ідея цієї роботи може бути коротко викладена в такому слогані: університети виробляють знання як суспільне благо, що творчо руйнує символічний капітал. Вираз “творча руйнація”, звичайно, є алюзією на впроваджене Джозефом Шумпетером класичне визначення підприємництва як каталізатора реконфігурації ринків, що у свою чергу підвищує здатність суспільства виробляти багатства. Але спочатку розглянемо “соціальний капітал” і “суспільне благо” як протилежні терміни. Наступні рядки розкривають їхню опозицію:

- Соціальний капітал виробляється само-організованими групами, які отримують від нього і найбільші переваги.

Але він може призвести до падіння держави.

- Суспільні блага виробляються державою, тому що їх продукування ні для кого окремо не є нагальним, хоча майбутні переваги отримують усі.

І це вже може призвести до падіння ринку.

Поняття і соціального капіталу, і загальних благ є новим кроком у системі політичної економії, позаяк є визнанням того, що деякі речі, котрі високо оцінюються і вимагають зусиль для своєї реалізації, не підпадають під класичне визначення блага економічного. Наприклад, в якості блага їжі завжди недостатньо, і вона є приватною в технічному та економічному сенсі: з одного боку, їжі існує обмежена кількість, відповідно, що більше людей її отримають, то менше отримає кожен окремо; з іншого боку, якщо я маю їжу, то хтось її не має. Але жодна з цих умов не

придатна, коли ми говоримо про знання: важливість знання не зникає від того, що воно належить багатьом, і ніхто не має від нього відмовлятися, щоб інші мали змогу ним заволодіти.

Але, звичайно, лише фраза про те, що на знання не поширюється класичне визначення економічного блага, ще не надає йому позитивної ідентичності, давайте уточнимо, що ще ми можемо додати, щоб її окреслити. Іншими словами, твердження, що знання, на відміну від їжі, не є ані обмеженим, ані приватним, ще не говорить про те, що його існує аж забагато і воно загально-доступне. Знання може бути об'єктом так званих “обмежень та приватностей другого порядку”. Наприклад, якщо слідувати Фреду Гіршу, знання є “позиційним благом”, чия цінність пов'язана з тим, які переваги воно надає власникові. Тому поширення знання можна порівняти з інфляцією на валютному ринку. Ситуація, коли дорожче буде виключити, ніж включити нових фрі-райдерів з доступу до нового знання, свідчить лише про те, що важко окреслити межі ринку знання і визначити, хто на ньому присутній, а хто ні – бо не всі на ньому присутні.

І перехід від “не обмежений” і “не приватний” до “надлишковий” і “публічний” вимагав змін, ідею першої з яких виразив Пол Семюелсон іще у 1950-х роках під час хвилі академічної інституціоналізації кейнсіанської моделі економіки соціального спрямування. Семюелсон виступав проти твердження, що позаяк виробництво таких загально корисних благ як охорона здоров'я та освіта, не є цікавим з точки зору ринкової економіки, то це виправдовує монополію, накладену на них державою, користуючись якою, вона має право підвищувати податки.

Але такі дискусії часто не витримують критики, бо, як і більшість економістів, Семюелсон не провів емпіричного дослідження, яке продемонструвало би спосіб вироблення знання. Упродовж історії людства знання отримувало більше влади саме завдяки нестачі і приватній належності, що і виражається поняттям “еліти”. Хоча завжди знаходилося місце і для протилежної думки, яка особливо добре виявлялася за часів Просвітництва у державних навчальних закладах і полягала в тому, що саме універсалізація знання може стати фактором, який врівноважив би тенденцію сліпої довіри до авторитету. Не витримує критики вихідна позиція аргументації Семюелсона. Не відрізняючись від

інших економістів, Семюелсон вважає суспільні блага чимось, що завжди чекає на своє втілення, роблячи припущення, що їхнє існування вже підтверджує їхню функціональність, яка і має забезпечити їхнє виживання. Він не просто не зміг передбачити розплавлення соціальної держави. Він не мав критикувати саму ситуацію існування суспільних благ – що століттям раніше зробив Джон Стюарт Мілль (хоч і не окресливши детально стан справ) – у термінах рекомендації існування того, що ще мало бути докладно перевірено. Він просто захистив позицію, яка вже набула статусу кво. (Альберт Гіршман розвинув цю думку до цікавого ефекту, показавши, що навіть якщо аргументи “невидимої руки” щодо капіталізму зараз звучать, як і у XVIII столітті, тим не менш, вони вже мають зовсім інше політичне забарвлення, котре залежить від часу їх виникнення. Адам Сміт і Фредерік Гайск висловили б схожу думку, але перший був реформатором, чий успіх відобразився в майбутньому консерватизмі. Якщо висловитися більш узагальнено, маємо зазначити, що “економіка” стала превалювати над “політичною економією”, коли ця дисципліна зосередилася на дослідженні того, що є, нехтуючи тим, що має бути.)

Ідея соціального капіталу постала в 1980-х роках як відповідь на фіскальну кризу соціальної держави, особливо на нездатність багатства зростати настільки швидко, щоб бути спроможним забезпечити потребу держави в податках (у політично прийнятних рамках), які покривали б витрати на належне забезпечення доступу населення до загальних благ, на котрі воно все більше розраховувало. З іншого боку, такі “просунуті” установи як Світовий Банк зверталися до концептуального пояснення того, як країни без досвіду соціальної держави досягали рівня економічної і соціальної незалежності. Ідея полягає в тому, що соціальний капітал, користуючись висхідним методом, досягає тих самих результатів, що і держава за використання нисхідних. Однак ці дві концепції радше конкурують – одна намагається замінити іншу – ніж є функціонально однаковими. Важливо, що соціальний капітал винагороджує лише тих, хто бере активну участь у його формуванні (і своїм успіхом залучає інших у цей процес), у той час як суспільні блага доступні всім, незалежно від зробленого внеску. З цієї точки зору позиція університету унікальна – принаймні я так вважаю. Його “підприємницька діяльність” полягає у перетворенні

соціального капіталу на суспільні блага. І дійсно, класичний приклад Університету Гумбольдта з його переплетенням дослідницьких і викладацьких функцій, може розглядатися як приклад, створений спеціально для цього.

У наступних тезах викладено цикл креативної руйнації, який я маю на увазі.

Дослідження як творець соціального капіталу:

- Ті, що роблять інвестиції в дослідження – і дослідники, і грантодавці – отримують від нього користь в першу чергу.
- Вироблене ними знання стає джерелом переваги на ринку, або так звану “позиційною перевагою”.
- Треба докласти ще більших зусиль (пов’язаних з рентами, гонорарами та виплатами), щоб дослідження стало доступним широкому загалу.
- Через це зазвичай зменшується перевага інвесторів на ринку.

Навчання як руйнівник соціального капіталу:

- Навчання знецінює перевагу дослідника, оскільки дозволяє іншим користуватися набутих знанням і долати його.
- Це “надає сил”, знищуючи ігнорування, яке дозволяє іншим боротися з владою.
- І це створює стимул для нових досліджень, які продукують нові джерела соціального капіталу.

Але тут постає питання: що потрібно для того, щоб знання стало загальнодоступним благом? Треба виконати дві умови. По-перше, необхідне місце, де б дослідник міг транслювати своє дослідження в загальну освітню систему. По-друге, необхідна політика примусового залучення більшої частини людей до освіти, щоб за знанням не закріпився статус інтелектуальної власності. Іншими словами, необхідна обов’язкова програма навчання вільним мистецтвам поряд зі спеціалізованою і професійною освітою. Це і є епістемологічним ядром “стверджувальної дії”. Я вже детально розкрив друге твердження у своїй доповіді для ЮНЕСКО, тому зосереджуся на першому.

Серцем модерного університету – після перевідкриття, здійсненого Гумбольдтом, – стала програма, що включає і навчання вільним мистецтвам, співвідношення яких із життям є ширшим за кваліфікації, навіть якщо вони *мають академічний*

характер. Програма є навчальним простором, який несе специфічне смислове навантаження і готує людину до громадянства, завдяки якому особа ідентифікує себе не лише з родиною чи містом, а і з нацією, яка у ширшому розумінні втілює і людство. Коли говориться про захист чи протистояння ідеї університету, мається на увазі саме це. Це характеризує університет як унікальну інституцію, адже наразі нема інших претендентів, які б могли постачати знання в надзвичайно фрагментованому світі за умов низького контролю з боку держави. Такий поворот легко призводить до висновку, що університет застарів. Але я збираюся опиратися такому висновку.

Визначення сучасного університету можна знайти вже біля його середньовічних витоків, особливо у протистоянні “Майстрів” (Оккам) і “Докторів” (Аквінат). У той час як перші наголошували, що завданням знання є відкривати в людині розум і покращувати здатність до дій, другі акцентували увагу на здатності навчання впливати на суспільний лад. У такому формулюванні ідея вільного навчання мала підривний характер, бо розвивалася в Європі, яка на той час уже набула вигляду чітко окреслених національних держав, котрі і характеризують епоху модерну. У цьому розумінні Доктори досягли набагато більшої автономії, ніж сучасні бюрократи, часто слугуючи коліщатками, що підтримували мир в регіоні. Зараз це легко забувають, коли ідея вільної освіти як підготовки до більш загального розуміння громадянства вважається не стільки підривною, скільки витонченою, ба навіть опікунською – наприклад, у поглядах Габермаса, натхненного Кантом, який би погодився з Гумбольдтом, що європейське громадянство готує людину до світового.

Хоч як дивно, думка про те, що університет сфокусований саме на ідеї вільної освіти, завжди була хиткою, якщо не ілюзорною. Перебуваючи у контексті світової історії, установи вищої освіти завжди штовхали в двох протилежних напрямках, і зараз ситуація та сама. З одного боку, завжди існував імпульс до езотеричного навчання, з іншого – до знання для управління. З цієї точки зору, вільну освіту можна розглядати як елемент, який гармонізує ці дві тенденції в процесі колективізації і демократизації, що відображається в університеті як установі, котра бере участь у справі творчої руйнації соціального капіталу. Тут маю зауважити, що цей процес почався вже на ранніх стадіях розвитку

західної цивілізації, адже вже Платон у своїй Республіці писав, що майбутні філософи-королі мають провести двадцять-тридцять років у вивченні езотеричного перед тим, як отримати повноту влади в полісі. Фактично, це мало дозволити абітурієнтові зрозуміти, що світ дуже відрізняється від того, що думають *hoi polloi*. Платон у жодному разі не вбачав завданням езотеричного навчання скерування правителя від адміністрування до самовизначення. Він був ярим противником вільної освіти.

Ілюзорність вільної освіти може бути віднайдена в грецькій, мусульманській і християнській освіті домінуючою над правовими засадами університетів як автономних корпорацій XII століття. Я наводжу ці приклади, бо вони можуть підвести нас до поглядів, до яких ми легко можемо повернутися, якщо полишимо ідею університету як інституційного ідеалу:

(а) Грецький: у діалогах Платона Сократ описаний як людина, котра вважає, що істина доступна лише тим, хто здатен піддати свій розум суворому дисциплінуванню, в той час як його опоненти, софісти, пропонують доступ до можливо менш повної версії істини – але тієї, що краще слугує суспільним потребам – і може легко бути придбана на ринку.

(б) Мусульманський: Аверроес стверджував, що життя чистого запитування завжди доступне невеликій кількості людей, бо очевидним чином сповнений протиріч характер Корану буде постійно спокушати кожного; в той же час Аль-Газалі вважав, що саме невідповідності в цій священій книзі є основою віри, а тому про них мають знати, адже саме вони розмежують розумові здатності Аллаха і людини.

(в) Християнський: П'єр Абеляр дотримувався поглядів, що істина постає саме у віднайденні і розв'язанні протиріч в авторитетних текстах, а це означає, що студенти мають перевершувати викладачів у доступі до істини; а Бернар Клервоський вважав, що істина передається в різних медіумах і більше притаманна писемності, у той час як більшість людей мислять образно.

Я опишу сучасні приклади, які можуть продемонструвати, як у недалекому майбутньому може зникнути загальний ступінь бакалавра, що довший час був основою "вільної освіти":

(а) Ви передбачаєте дуже обмежену кількість місць для людей, що хочуть отримувати знання заради нього самого, а всі інші

відводите для спеціальностей, які користуються високим попитом на ринку.

(б) Те саме, що і (а), лише з акцентом на тому, що в навчанні ви наголошуєте на цінності невідповідностей – або плюралізму – світу, в якому вони живуть, радше ніж на його єдності.

(в) Ви релятивізуєте різницю між елітним і масовим навчанням, зводячи їх лише до майбутніх функцій, які ті потім будуть виконувати в суспільстві.

Звичайно, кожна інституція, що декларує такі принципи у своїй місії, заслуговує на те, щоб специфікуватися як елітарно-орієнтована чи масово-орієнтована установа. Тоді в чому ж превалує модерний університет, який було так важко заснувати і який ми зараз можемо настільки легко втратити? Відповідь знаходиться в точці перетину інтересів, які виявилися необхідними впродовж XIX-XX століття, але не довше, із занепадом національної держави як носія ідеї “суспільства”, про загибель якого вже у 1987 році повідомила Маргарет Тетчер:

- Держава намагалася об’єднати всередині фізично-окресленого регіону людей різних національностей.

- Для здійснення цього найкращою ідеологічною стратегією, яка отримала філософську підтримку від традиції німецького ідеалізму, стала узгодженість інтересів як вихідного універсального постулату для людства. В галузі освіти це символізувала “загальна програма”. Вона водночас і заспокоювала всіх присутніх, коли її приймали, і давала привід виключеним скаржитися на несправедливість.

- Так ідея “загальної програми” або “загальної освіти” сама створює свою протилежність, тому що університет не чує її запитів.

- Але національні держави, що так пишуться своїми ліберальними демократіями, не можуть уникати цих нарікань, бо вони вражають фундамент їхньої легітимності, і освітні лідери продовжують запроваджувати “позитивну дискримінацію” і “стверджувальну дію”, незважаючи на спротив соціальних груп.

- Ба більше, можна досягти прямого ефекту від наполягання на здійсненні невдячної роботи зі створення ще ширшої програми загальної освіти – це може створити єдиний, хоча й непрямий шлях розуміння нашої загальнолюдської вдачі.

Всі ці інтереси розбили ідею знання як суспільного блага, як необхідної політичної та економічної ідеї. Зараз ми побіжно

оглянемо, як розкривалася ця ідея впродовж останньої чверті ХХ століття.

3. Теоретизація сучасних реалій: так зване “нове виробництво знання”

У попередньому розділі я відзначив, що незахищеність суспільних благ – не лише знання – бере початок з фіскальної кризи соціальної держави 1970-х років, яка досягла піку в 1980-х, із більш загальним занепадом соціалізму по всьому світі. Період швидко визначили як “пост-”, зазвичай “пост-індустріальний”, але іноді і як “постмодерний”, хоча конкретно цей термін має дуже багато значень. Двоє американських соціологів, Деніел Белл і Едвін Гулднер, висловили протилежні погляди, виходячи з однакових засад, які потім також були заміщені. Хоча за їхнього життя їх обох вважали центристами в політиці (причому Белл тяжів до правого, а Гулднер – до лівого крила), згідно з сучасними поглядами і Белл, і Гулднер вважалися б лівими, позаяк виступали за подовження існування соціальної держави. Їхні погляди розділила відповідь на питання, чи є соціальна держава лише перехідним етапом на тривалому шляху до соціалізму. Белл вважав, що фіскальна криза матиме противагою не прискорення колективізації економіки за радянською моделлю, а буде стабілізована спритнішою інтелектуальною версією бюрократії розвинутих демократій, передбаченою ще Максом Вебером. За його баченням, “суспільство знання” набувало ускладненого публічного адміністрування. Гулднер дотримувався таких самих поглядів, але також вважав, що, якщо більша частина суспільства буде опосередкована цією, заснованою на знанні, діяльністю, бюрократам буде важче гнути свою лінію. Їх буде вичавлено з багатьох суспільних сфер, а їхні обов’язки стануть вузько-спеціалізованими, що, у свою чергу, стане підставою для багатьох навмисних і ненавмисних конфліктів, провокуючи більш глибокі суспільні перетворення.

Ані Белл, ані Гулднер не передбачили занепаду соціальної держави і того, що рушійною силою суспільства знання стане ринок, а не держава. Це передбачив Жан-Франсуа Ліотар, з яким і асоціюється термін постмодернізм. Різниця між усіма цими мислителями розкрита в Таблиці 1. Їхні відмінності можуть бути

коротко сформульовані так: Ліотар із відкритою душею зустрів те, що могло статися з соціальною державою і те, чому опиралися і Белл, і Гуднер, наголошуючи на нормативному універсальності, який обидва вони поділяли разом зі спільною впевненістю в соціальному плануванні.

До чого він ставиться	Негативно?	Позитивно?
Деніел Белл (Прихід постіндустріального суспільства”, 1973 р.)	“Накопичувальна криза” ментальності: соціальна держава розглядається як величезний буфер між капіталізмом і соціальним порядком	Технократів “третього сектору”, які володіють інформаційними технологіями, щоб опосередковувати наявну соціальну несправедливість
Едвін Гуднер (“Майбутнє інтелектуалів і постання нового класу”, 1979 р.)	Спеціалізації, надання переваги вищій освіті, досліджень за контрактом: зречення публічної інтелектуальної відповідальності	Недолугого “нового класу”, який стверджує, що говорить за всіх, коли його інтереси розкриваються в ідеологічних дискусіях.
Жан-Франсуа Ліотар („Ситуація постмодернізму”, 1979 р.)	Переважного закриття дискурсуванню шляхом метанаративу та ідеальної мовної ситуації, з яких обидва напрями асоціюються з університетом.	Незацікавленість у розповсюдженні запитів, які затемню- ють ідеал епістемологічної автономії та інструменталізму.

Табл. 1: Що станеться з інтелектуальним життям, якщо капіталізм не зникне? (“суспільство знання”).

Найбільш тривала легітимність наукової політики, передбачена Ліотаром, була гарантом його історичної перспективи у розрізненні між знанням Модусу 1 і Модусу 2. На перший погляд здається, що вся різниця між цими модусами полягає в тому, що в першому разі знання рухається всередину, а в другому назовні. Тому можна уявити, що запит у першому разі спрямовується тими, хто його безпосередньо виробляє, як це відбувається у Купа, завдяки чому науковці мають можливість розв’язувати задачі в рамках однієї теоретичної рубрики і методологічних побудов.

На відміну від цього, в Модусі 2 запит спрямовується споживачами знання, такими як керівництво плануванням досліджень, відповідальне перед законодавчою владою держави, або, якщо не держава є головним власником акцій, то змішаною групою публічних і приватних клієнтів, що підштовхують виробників знання в різних напрямках.

Зазвичай відмінність між Модусом 1 і Модусом 2 вважалась історично зумовленою. Але наразі важко віднайти точні кордони переходу домінування від Модусу 1 до Модусу 2: чи це сталося наприкінці Холодної війни? Чи наприкінці Другої світової, чи під час піднесення Німеччини на початку XX століття? Або під час піднесення Франції на початку XIX? І таке інше. Зараз безпечніше сказати, що Модус 1 і Модус 2 є взаємодоповнюючими у процесі вироблення знання, і в різних пропорціях присутні в різних часах і місцях.

Коли ця дуалістична концепція вперше була презентована в 1994 році, університет був помітний лише своєю відсутністю. Можна зауважити, що Модус 1 був значно меншим за університет – у кращому разі академічна дисципліна чи дослідницька сітка – а Модус 2 був набагато більшим, чи принаймні просто відрізнявся від університету. Ті, хто створив цю концепцію, намагалися якось позбутися цього браку в наступній роботі 2001 року, яка називалася “Переосмислюючи науку” і визначала університет як “агору” суспільства, названу на честь місця в Афінах, де водночас відбувалися і політичні дебати, і укладалися бізнесові угоди. Це означає, що університет визначається радше як фізичний простір, ніж як концептуальний; те, що раніше вважалося інституцією зі своїми цілями та ідеалами, зараз є вихолощеним до машини для різного роду угод. Таким звичайно є дух, в якому ми маємо радо прийняти прихід другого модусу вироблення знання. Таке вихолощення часто видається за розкриття істинного призначення університету і ліквідує в суспільстві обмеженість уявлення про легітимне знання. Саме це Лютар і мав на увазі під терміном “стан постмодерну”.

Можливо, головною в концепції підходу, заснованого на модусах, є ускладненість висвітлення необоротності переходу між Модусом 1 і Модусом 2. У п'ятому розділі своєї книжки “Правління науки” я вперше критикував ускладненість як “пост-

просвітницьку академічну ідеологію”, стверджуючи, що уявне підґрунтя, згідно з яким ускладненість є характерною унікальною ознакою нашого часу, є фальшивим чи як мінімум здатним до обернення. В цьому контексті я розрізнив “інтермедіацію”, через яку сучасний світ видається складнішим, і “дезінтермедіацію” яка могла б обернути ці тенденції. Я демонструю різні сенси ускладненості, яких можуть стосуватися ці дві тенденції, у Таблиці 2. Треба наголосити, що в деяких випадках дезінтермедіація вже сталася. Наприклад, дезінтермедіація в коледжах проявляється в тому, що більшість ускладненої академічної літератури залишається непрочитаною.

Тип ускладненості	Інтермедіація	Дезінтермедіація
Економічна	Висока концентрація ресурсів робить зміну необерненою	Не сприяти дорогим дослідженням, або встановити ліміт на взаємозамінність
Функціональна	Академічні кола регулюють соціальне відтворення через надання посвідчень	Академічні кола відмовляються від видачі посвідчень або встановлюють податок для вільних мистецтв
Часова	Перебільшене історичне значення переходу від Модусу1 до Модусу2	Модус1 і Модус2 – два боки одного оберненого розвитку
Колегіальна	Парадигма: колеги є медіаторами твого світогляду	Рух: реальність є медіатором твого ставлення до колег

Табл. 2 Конструювання і деконструкція “ускладненості” знання в суспільстві.

4. Університет як нідирнємництво

Перше, що треба відзначити, говорячи про підприємництво, це траєкторію його кар’єри в історії економічної думки, пов’язану з тим, що до такого роду діяльності почали позитивно ставитися менше ніж століття тому. Класична економічна думка, на взірць

Адама Сміта, вважала, що підприємництво є результатом безнадійної ситуації виробників, які втратили усі переваги, якими вони, чи радше їхні предки, користувалися на ринку. Таке могло статися через те, що інші виробники почали постачати товари на ринок за меншою ціною, або ринок уже просто переповнився такими товарами. З цієї точки зору, підприємництво видається необхідним злом, причому що серйозніше фірма ставиться до інновацій, то бажанішим стає це зло. Так, стратегії “зовнішнього джерела” надається перевага з інвестицій у дослідження і розвиток перед внутрішнім, якщо тільки в когось нема серйозної причини вважати, що його власна інновація створить прибутковий ринок.

Такий непевний статус підприємництва пов’язаний з мірою непередбачуваності, яку воно вводить і яка підриває стабільність ринку. Ця непередбачуваність підтримується спекулянтами. Вони намагаються ввести в оману один одного з приводу того, як саме вплине нововведення на ринку. Звичайно, що більше підприємців вийде на ринок, то більша вірогідність, що більшість їх зазнає невдачі. Це означає, що більший відсоток грошей піде не на самі товари, які потім потраплять до споживачів, а на віртуальні продукти, які на ринок ніколи не потраплять. Тут варто згадати, що для Сміта ринок, котрий сам себе регулює і на котрому перебувають різні продавці, що виробляють товари і послуги, був психологічно підірваний державною лотереєю, яка стимулювала витрати і змусила споживачів промінати прислів’я “краще синиця в руці” (тобто прибуткова зайнятість) на “а раптом” (тобто на примарний шанс життя в дозвіллі).

Таке негативне ставлення до підприємництва починає змінюватися на початку XIX століття, коли одного разу Давід Рікардо, який і сам був спекулянтом, помічає, що невблаганне зменшення природних ресурсів, які існують в обмеженій кількості, вимагає регулярної підприємницької активності, щоб хоча б забезпечити синтетичні замітники природних благ, від яких залежав ринок. У світлі цієї систематичної вимоги Маркс ставиться до так званих “провідників індустрії” свого часу як до машин для посилення капіталу, що перебуває в постійному пошуку розширення старих ринків і відкриття нових. Частково в руслі Марксової концепції Торстейн Веблен пророчо зрозумів, що останньою межею для підприємництва буде винахідливість у

пошуку ліпших засобів заміників людської праці. (Наше суспільство знання пришвидшило цей процес більш широким застосуванням “експертних систем” і “управління знанням”). Лише перед початком Першої світової війни Ленін стверджував, що підприємництво є візитною карткою імперіалізму, а молодий Джозеф Шумпетер уперше визначив підприємництво в позитивних термінах. Особливо ця оцінка стосувалася ринкового імпульсу до творчості, характеризуючи його (ринку) конфігурацію.

Шумпетер, можливо, найкраще зрозумів, що підприємництво вимагає нововведень одразу на двох рівнях: по-перше, на рівні продукту, по-друге, на рівні стандарту, який визначають як пропозиція, так і потреба. Коротко кажучи, підприємці змушують вас хотіти саме того, що вони можуть запропонувати. Вони переводять порівняльну перевагу в суперницьку. Ці дві переваги не є одним і тим самим: перша означає, що ви робите щось, чого інші не можуть; друга свідчить те, що ви виробляєте є більш бажаним, ніж те, що виробляють інші. Для Шумпетера Генрі Форд був блискучим підприємцем не лише тому, що він розробив новий вид транспорту, а й тому, що привабливість його продукту змінила ставлення людей до потреби, яку він мав задовольнити. Автомобіль не просто заступив карету: він зробив революцію в ідеї транспорту.

Маючи на думці цю історію підприємництва, повернімося до відомого, здійсненого Бартоном Кларком, дослідження п’яти північноєвропейських інститутів, які вважаються “підприємницькими університетами”. Що мене в них найбільше вражає, так це зосередженість на засобах, а не на досягненні кінцевої мети. Занепад соціальної держави в 1980-х роках віддав ці інститути на поталу більш загальним ринковим силам, ніж ті, до яких вони звикли. Незважаючи на відмінності у шляхах розвитку, всі вони сприйняли стратегію, яка об’єднувала університетське управління, без відчуження його традиційної академічної клієнтурі, в основному завдяки віднаходженню нових джерел фінансування і перерозподлу їх по інститутах. Вони зміцнили свою незалежність від держави, що ставала дедалі слабшою, стаючи самі соціальними державами. Кларка вразив успіх такої стратегії, спрямованої на виживання, але його погляд охопив дуже вузьку територію. Людина майже відчуває, як наприкінці навчання вона зітхає з полегшенням від того, що університети зберегли свою автономію.

Проте тенденції, помічені Кларком, можуть бути розглянуті на ширшому ґрунті, завдяки чому легкість, з якою університети знаходять нові грошові надходження, включатиме в себе абсорбацію університетом функцій соціальної держави в ширшому розумінні. Особливо це важливо, коли ми говоримо про сукупність ролей, яку передбачає університет – від охорони здоров'я та економічного розвитку до акредитації шкіл і закладів професійної освіти – їхні природні суперники виглядають радше як держави, ніж як фірми. Ба більше, якщо ми звернемося до історичної перспективи, побачимо, що Кларк міг просто зафіксувати відхилення маятника, позаяк багато функцій соціальної держави раніше виконувалися, хоча і несистематично, і університетами-попередниками, особливо на рівні організації індустріального розвитку та кредитування здоров'я, а також забезпечення освіти для ширших кіл суспільства. (Справді, зараз у країнах третього світу, де держава є слабкою, університети, які часто залишилися ще від імперських часів, зазвичай передбачають деякі функції соціальної держави. В цьому контексті можна також побачити руку таких вдалих університетів-підприємців як Гарвард, які розповсюджують свою експертизу, наприклад, через Інститут інтернаціонального розвитку). Не дивно, що розповсюдження університетів стало універсальною рисою експансії держави – і так само університети опиняються на лінії фронту, коли держави починають взаємодіяти.

Насамкінець важливо також розрізнити типи підприємництва, в яких можуть брати участь університети. Часто фраза “підприємницький університет” стосується дій окремих членів факультету чи команд, які є дуже успішними у грантуванні своєї діяльності, в основному, завдяки продажу своїх знань (досліджень або навчання) певним клієнтам у публічному і приватному секторі. Але така форма підприємництва може бути руйнівною для цілісності університету, якщо підприємництво відсутнє на рівні всієї інституції на зразок тієї, яку розглянув Кларк. У цьому контексті головним і унікальним продуктом, який продає університет, є він сам, цілісність, яка вимагає єдності досліджень і навчання, а також провадить регулярний перерозподіл фондів від більш заможних до бідніших частин кампусу для надання можливості колективним вимогам рухатися швидко і єдиним фронтом. У своїй роботі для ЮНЕСКО я вжив відлякуючий термін

“академічний цезаризм”, щоб описати ідеальний тип такого університету-підприємця, якому може знадобитися утримання в собі фракцій, – якщо не фрагментраного управління факультетами, то принаймні звертання час від часу до колишніх студентів як до духовних і матеріальних акціонерів інституту, котрі врівноважили б думки членів факультетів, що часто прагнуть мислити від імені цілого. Наразі існує загрозлива тенденція втягнення університетів до сфери бізнесу, запозичення його теорій і практик управління. Головною проблемою цієї стратегії є те, що менеджери зі сфери бізнесу часто вміють чудово продавати окремі блага, але не цілісні концепції. Це впливає з ідеї корпорації як захищеного правовим чином колективного підприємства. Воно зараз більш плинне і менш захищене, ніж було протягом 200 років. Але це не зупиняє стабільної тенденції заповнення ринку інноваційною продукцією. Навряд чи це є сприятливою моделлю управління університетом.

5. Висновок: потреба в адекватній університетській метриці

“Ви будете судити про них за плодами їх”, – ніколи більш точні слова про підприємництво не лунали в університеті. Але якою має бути підстава судження? За якими критеріями ми визначимо, впоралися університети зі своїм завданням чи ні? Шумпетер помітив, що інновація включає і продукт, і стандарт. У цьому висновку ми звернемося до практичного підґрунтя встановлення відповідних стандартів для університету. Тоді підприємницька стратегія є простою: ви виробляєте попит у конкретному сенсі, підвищуючи цінність того, що ви вже найкраще робите, на відміну від того, щоб намагатися стати кращими в тому, що вже оцінили. Наприклад, у той час, як деякі організації можуть обійти університет у навчанні або в дослідженні, університети найкращі в їхньому поєднанні. Підприємницьким викликом є мета показати, що навчання й дослідження ефективніші у поєднанні, ніж окремо.

Цілісна лінія думки наперед покладає, що різні ринки, на яких можуть змагатися університети, здатні вводитися в дію і моніторитися кількісними засобами. Однак ідея про те, що інституції, засновані на знанні, можуть оцінюватися в різних

вимірах, ще часто стикається зі скептичним, якщо не з презирливим, ставленням. Коріння такої оцінки сягає аж Аристотеля, який вважав, що є багато форм знання, кожна з яких відповідає своїй частині реальності, але вони не можуть бути об'єднані в одній тематичній рубриці. Ба більше, легко можна уявити, як історично склалася та опозиція, яку вважають поняттям “здорового глузду” за Аристотелем. Перший поштовх до вимірювання знання прийшов не з технології чи навіть економіки, хоча зараз вирізняються саме ці акценти. Вірогідніше, поштовхом стала думка, що кількісний імпульс може призвести до якісних змін. У цьому разі організація великої кількості добре підготовлених у правильному напрямку людей може призвести до значних інтелектуальних проривів. В історії науки ця ідея в основному асоціюється з хімічною здатністю синтезувати молекули з набором ознак, який відрізняється в результаті від ознак атомів, з яких вони складаються. Це вплинуло на німецьких ідеалістів і їхніх більш впливових нащадків-матеріалістів, таких як Маркс і Енгельс.

Ці витоки багато в чому пояснюють те, як ми зараз мислимо метрику знання. По-перше, це прояснює позиції авторів: Юджин Гарфілд, засновник Інституту Наукової Інформації (ІНІ), видавець Індексу Наукових Цитат (ІНЦ), вчився на хіміка і був прихильником Дж. Д. Бернала, британського марксистського фізика-молекулярника, який пишався науковою політикою Радянського Союзу, де існував реєстр наукового персоналу і досліджень; так робилося у сільськогосподарській та промисловій сферах, з метою запобігання дублюванню зусиль. Результат досягався мобілізацією сил та переміщенням ресурсів від явно слабких місць. Після початку холодної війни Гарфілд переконав щойно створену Американську Національну Наукову Фундацію надати субсидію ІНІ для розробки того, що стало згодом ІНЦ, задля порівняльного контролю. Людина, відома розробкою “наукометричних законів”, Дерек де Солла Прайс, був також послідовником Бернала, який заробив свою репутацію демонстрацією якісної зміни, досягнутої кількісними засобами, що сталася в природничих науках після Другої світової війни, – від того, що ми називаємо “маленькою наукою”, до “великої науки”.

На більш суворому концептуальному рівні походження метрики знання пояснює глибинний брак в неї економічної чутливості. Наприклад, прайсівський перехід від “маленької

науки” до “великої” не може надати пояснення ефекту масштабу, тобто розтлумачити ситуацію, коли більші проекти забезпечують більшу грошову віддачу, ніж менші. Це стається через якісну відмінність великої науки від малої. З цієї точки зору, ми не відходимо від Аристотеля: більше є кращим, бо має більше відмінностей. Це втілюється у розповсюдженій погляд, що просування науки є благом саме по собі і вартє всебічних інвестицій. (Схожий аргумент часто використовується для видобування грошей на публічне мистецтво). Вже Прайс помітив, що економічний індикатор, пов’язаний з високим науковим рівнем ефективності, корелює найбільше з кількістю електроенергії, використаної кожною людиною – не на індустріальне виробництво, а саме на повсякденні людські потреби.

Основою цієї сліпої віри у необхідність продовження досліджень є те, що наукометрія є здебільшого самореференційною; це означає, що терміни виміру обмежені полем дослідження, тобто тим, що виробляють дослідники і що інші дослідники з цим роблять. Порівняно мало уваги приділяють різним стратегіям відбору – “фільтрам” або “екранам”, мовою економістів, які успішно виявляють сфери позірної недостатності, що втілюється в ілюзію “невидимої руки”, котра й просуває кордони досліджень. Роберт Мертон евфемічно назвав це принципом “кумулятивної переваги”. Я хочу включити сюди ряд бар’єрів, з якими стикаються зазвичай люди, що роблять наукову кар’єру: вони мають бути відповідної статі (особливо у природничих науках), мають закінчити правильний університет, працювати з правильним керівником над правильною темою, отримати гарну роботу і грант, публікуватися в правильних журналах тощо. Але, можливо, всі ці умови не так легко підрахувати. Тим не менш, незважаючи на розквіт наукометрії, недостатні зусилля докладаються до того, щоб розробити метрику інновацій в академії та індустрії – або сфокусуватися на впливі дослідження на вільних дослідників в інших країнах. Соціологи, слідом за Мертоном, намагалися містифікувати цю невдачу соціометричної уяви показником привабливості академічної докапіталістичної економії дару.

Але, можливо, ця „сліпа пляма” не дивує з причин ранніх розробок Прайса: економічне значення збільшення наукової

продукції є протилежністю бажаного: збільшення досліджень призводить до збільшення ефекту, але не до збагачення. Звичайно, є прецеденти процвітаючих університетів, які виробляли багато продукту, але мало що зробили для розвитку суспільств, в яких вони функціонували. Наприклад, Іспанія витратила багато золота, яке вона вивезла з Нового Світу, на свою університетську систему, яка в 1600 році складалася з 32 університетів (Німеччина досягла такої цифри лише у 1900 році) і які відвідували 3% чоловічого населення (США досягли цієї цифри в 1900 році). Результатом стало перше у світі “суспільство знання”: конкуренція на його ринку праці стала настільки високою, що лише доктори могли обіймати ключові адміністративні та церковні посади. Багато нещасливих шукачів роботи, таких як Мігель Сервантес, продовжували просувати Золотий вік іспанської літератури, пропагуючи себе як викладачів ширшій аудиторії. В той же час Іспанія була найбільшим видавцем академічних публікацій, більшість із яких були схоластичними синтезами, що у Науковій та Індустріальній революціях символізували “непотрібне навчання”.

Порівнявши шість провідних індустріальних країн попередніх двох століть (Великобританію, США, Німеччину, Францію, Росію і Японію), Террі Шин помічає, що, хоча вони також мали найрозвиненіші університетські системи, внесок цих систем у розвиток індустрії був непомітний чи майже ілюзорний. Де в чому ситуація Німеччини є типовою: за кількома звичайними прагматичними твердженнями (в яких постулюється, що інтереси університету мають представляти інтереси держави), індустріального успіху було досягнуто в основному завдяки добре підготовленим робітникам, які навчалися у трудових школах. Вони були акредитовані державою, в той час, коли у Великобританії “машинобудівні коледжі”, що були так само орієнтовані, випадково постали з місцевої торговельної та цехової культури. У деяких випадках, наприклад, у Франції та Росії, індустрія розвивалася в основному завдяки створенню захищеного ринку, який не підтримував інновацій академічних кіл. А у випадку США, де академізм має найбільш утилітарну орієнтацію, розрізнення між коротко- та довгостороковою соціальною корисністю було в історичному плані критичним для університетів, що зберігали дистанцію від виробництва.

Назагал, хоча індустрія робить вигляд, що приділяє багато уваги “занебесним дослідженням”, насправді вона б дуже охоче платила університеам за орієнтовані лише на конкретну організацію дослідження. Не випадково найбільші лабораторії, що базувалися у проведенні своїх фундаментальних досліджень на індустріальних підприємствах, постали саме на початку ХХ століття – тоді було досить легко звабити академчні кола, які працювали в університетах, що досі орієнтувалися на вузькоспеціалізовану викладацьку діяльність. Але зараз, коли університети розширили власну дослідницьку діяльність, індустріальний сектор має запровадити більш фінансово розумну стратегію і скористатися перевагами відносно дешевої робочої сили університетських кіл та ліберальною політикою передачі знання.

Шин не взяв до уваги зворотній зв'язок, тобто вплив індустріального розвитку на університети. Тут знову-таки, слідом за логікою відкриттів Прайса, можна віднайти ознаки того, що Торстейн Веблен називав “яскраво вираженим споживанням”: великі філантропічні гранти, влучний внесок яких у найкращі товари і послуги, якщо не брати до уваги більший достаток, залишаються незрозумілими, хоча й продемонструють повагу до найвищих життєвих цінностей. (У дусі марксистської трансформації кількості в якість жартівник міг би зауважити, що такі жести відображають нагрівання води для виробництва газу). Звичайно, підвалини є далеко не такими невинними чи несерйозними. Найбільший вплив, який індустрія зробила на університет, пов'язаний радше з соціальним контролем, аніж із продукуванням багатства як такого. Простежуючи стратегію національних держав, які використовують університети для навчання наступних поколінь бюрократів і політиків, індустрія фінансує підготовку керівних кадрів для своїх підприємств, і особливо відтворення робочої сили. Тут також можна ставити питання про неадекватність того, чим це дослідження керівної діяльності і навчання посприяло збільшенню прибутків підприємств. Але зрозуміло, що все це більшою мірою вплинуло на напрями університетських досліджень, особливо в соціальних науках.

У цьому контексті варто також згадати вражаючий наслідок розширення третього сектору без кореляції з початковою та середньою освітою. Така модель є типовою для світової історії, в

якій, якщо щось і поширювалося з європейською колоніальною експансією, то це низький рівень освіти з кількома багатими університетами і близькими до них інститутами. (Згадаймо, що навіть найбільш відсталі культури мали свою національну еліту). Так, в Іспанії XVII століття офіційною метою підготовки еліт було адміністрування покірної та неосвіченої більшості. Однак далекосяжний ефект проявився у появі групи незадоволених добре освічених людей, які взяли на себе місію викривати інші соціальні несправедливості, що втілювалися у всеосяжну нерівність місцевих інтелектуальних досягнень. Звернімо увагу на порівняльні характеристики Великої Британії та Єгипту XIX століття. Хоча кількість населення Великобританії всемо перевищувала населення Єгипту, кількість студентів перевищувала цей показник лише вдвічі. В цей же час рівень письменності серед населення Великобританії був у 10 разів вищим за єгипетський. Британія перебувала на піку впливовості світового масштабу, в той час як у Єгипті назривала революція, що розповсюдилася по всьому мусульманському світі в XX і навіть у XXI столітті.

Урок, який ми можемо з цього винести, полягає в тому, що університети спроможні рухатися двома різними шляхами національного розвитку. Перший, більш мирний шлях, включає пониження – ба навіть вульгаризацію – академічного знання до початкового чи середнього рівнів освіти у поєднанні з намаганням навчити якомога більше людей. Таким чином Німеччина і Японія змогли подолати своє відставання. Другий, більш насильницький шлях, полягає в тому, щоб фінансувати університети, не замислюючись над тим, як їхня діяльність буде впливати на початкову освіту, що залишиться погано організованою. Таким шляхом ідучи, Європейські імперії мимоволі посіяли зерна невдоволення у своїх колоніях. Але в ситуації постмодерну питання ускладнилося через те, що та цінність, яку університети додають до національного “людського капіталу”, в основному належить до третього поверху освіти, беручи на себе ролі, які раніше виконували початкова та середня освіта. Іншими словами, як Алісон Вольф критикував Великобританію, традиційний розподіл досягнень від вищої до середньої освіти поєднався з лікувальною функцією, яку мають узяти на себе університети зараз для компенсації нестачі на нижчих рівнях освіти. Так,

своєрідна “гнучкість розуму”, яку роботодавці завжди схвалювали у випускників університетів, зараз радше сягає рівню технічних училищ XIX століття.

Останнє твердження має серйозний вплив на формування метрики академічних досягнень. Якщо виявиться, що університетська освіта ніколи не була більш корисною, бо попередні освітні рівні стали просто непотрібними, тоді академічні кола одержать „Піррову перемогу”. Хоча це може полегшити завдання знаходження більшої кількості коштів на фінансування університетів, професорам доведеться виконувати функції, для яких вони є занадто освіченими, дотягуючи до нормальної планки всіх, кого недовчили. Тому Вольф має рацію, коли констатує: замість того, щоб радіти такій перевазі, академічні кола мають спрямувати свою енергію і ресурси на посилення початкової та середньої освіти. Але тут є одна проблема. Факт того, що академічні кола так швидко наголосили на додатковій вартості університетської освіти для отримання роботи, відображає серйозну проблему з метрикою університетських досягнень. Більшість із них вимірюються вкладеннями. Це означає, що неможливо зрозуміти, яку саме перевагу надає університетська освіта студентам. Таблиці університетської ліги типово складаються з таких речей як внесок, репутація факультету, розмір бібліотеки і вимоги до вступу. Рівень працевлаштування студентів і відгуки роботодавців іноді все ж фігурують у цих таблицях, але не часто. Економісти на все це дивляться досить цинічно: університети не надають додаткової вартості людському капіталу студентів. Вони радше підтверджують уже існуючий рівень, тому для майбутніх роботодавців занадто дорого визначити і стратифікувати себе. Коротко кажучи, університети – це славнозвісні “сигнали” або “екрани”.

Оглянувши і пояснивши – якщо не засудивши – багато обставин розвитку належної академічної метрики, я б хотів закінчити свою статтю конструктивними пропозиціями:

1. Де можливо, варто використовувати інтенсивні, а не екстенсивні величини у вимірах: це означає, що прийнятнішою є метрика, що може слугувати стандартом чи ідеалом (наприклад, цінність “1”), котрий досягається завдяки варіюванню різних рівнів відкрито-скінченних метрик, для яких спрацьовує принцип „більше є кращим”. Це підсилить усвідомлення спрямованості інституційної цінності.

А. Наприклад, світовий рейтинг університетських бібліотек може бути структурований так, що рівень кожної буде визначений як відсоток від Гарвардської бібліотеки, або просто сформульований відповідно до розміру, з Гарвардською бібліотекою на першому місці. Перший прояснює, що Гарвард є ідеалом, у той час як другий наводить нас на думку, що більші бібліотеки завжди є кращими.

2. Облаштування метрик, які радше інтегрують, ніж роз'єднують дослідження і навчання. Це дозволить підраховувати саме академічні досягнення. Зараз індикатори досягнень у навчанні та дослідженні підраховують окремо, це не лише ускладнює для кожного, хто перебуває в академічному полі, поєднання двох напрямків своєї діяльності, а й провокує неадекватні порівняння, з одного боку, з дослідницьки-орієнтованими, а з іншого – з навчально-орієнтованими організаціями. Усе це може слугувати поштовхом для руйнації інституційної цілісності університету.

А. Серед того, що потрібно, до складу метрик входять досить прості частини на зразок відсотку працівників, які займаються і дослідницькою, і навчальною діяльністю, або більш складні складові, котрі показують, яким є рівень впровадження результатів довготривалих досліджень у навчальний процес. Другий варіант може вимагати покращення програми курсу як формального документування того, що контакт між дослідженням і навчанням відбувся.

3. Знайти шляхи вимірювання знання як суспільного блага, яке завжди виглядає непотрібним, якщо ми говоримо про короткі терміни, як це роблять торговці, визначаючи цінність блага в момент доставки (вищі ціни на навчання, виходячи з можливості знайти кращу роботу, або якість дослідження, що встановлюється відповідно до того, скільки люди згодні за нього заплатити). Однією з можливих моделей може слугувати модель Джона Мейнарда Кейнса. Вона називається “ефект множинника”. Згідно з нею, банки можуть кредитувати більше, ніж залучати коштів, завдяки результуючій картині витрат: наприклад, підприємець, який отримує кредит, щоб відкрити фабрику, починає виробляти товари, які купують споживачі, котрі таким чином надають підприємцю можливість виплатити свій кредит, залишаючи гроші на розвиток ре-інвестицій.

а. Версія цієї моделі дає оцінку наданню субсидій університетам від національного податку на прибуток, хоча, кінець-кінцем,

цим користується лише частина населення. Ніж давати багатіям можливість безкоштовно користатися з цих благ (а саме вони найчастіше мають можливість вступати до університетів), краще було б спрямувати ці гроші на покращення життя простих людей. Звичайно, як і банківський кредит, безкоштовне навчання є радше спекулятивною інвестицією, ризик якої колективно розподілений, і тому, якщо трапиться так, що студент або підприємець збанкрутує, суспільство або банк залишаться ні з чим.

б. Приклад “Ліги Плюща” у США, де більшість грошей на навчання приблизно дві третини студентів мають змогу сплатити за рахунок університету, може виміряти “додану вартість” такої освіти не в термінах того, чого саме навчився студент (а цього може бути і не так вже багато, зважаючи, що вони туди часто приїздять вже дуже розумними), а в термінах тих переваг, які набутий учений ступінь дає студенту можливість привнести в суспільство (в тому числі і в університет, наприклад, приваблюючи студентів того самого рівня).

в. Інша версія цього аргументу – це ефект множинника від внесків випускників, які дають можливість університетові більш ефективно робити добро, ніж ті фонди, що складаються з податків або передаються від інших агенцій.

4. Сконструювати індикатори, що будуть аналізувати університет як організм, котрий прагне досягнення рівноваги з різними середовищами, в яких він рухається. Таким чином академічне адміністрування стане клінічною дисципліною, що стежитиме за метаболізмом університету, сумірним із рейтингами росту дисциплін та функцій, що виконуються університетом. Ідея полягає в тому, щоб зростання в одній частині не вело до занепаду всіх інших.

а. Ця ідея часто співвідноситься з урахуванням високих рейтингів студентів/викладачів, які можуть підривати освітній процес. Але більш важливим для єдності університету як інституції, яка скеровує лояльність академічних кіл (наприклад, поза їхньою академічною спеціальністю), є тимчасовий/ постійний рейтинг складу факультету, котрий може бути настільки високим, що його члени перестають відчувати, що в них є майбутнє в складі університету – радше він є лише їхнім роботодавцем на певний час.

б. У разі, скажімо так, багатих факультетів метою є перерозподіл надлишку до факультетів, які його більше потребують, з

розумінням того, що успіх цих факультетів частково досягається завдяки тому, що вони є частиною університету. (На жаль, штрафний шлях впровадження цього є силуванням більш багатих частин університету платити ренту за приміщення і технічні засоби, якими вони користуються – що лише спонукає їхній виїзд за межі кампусу, туди, де все це можна зробити дешевше).

5. Визначити ринки, на яких змагаються університети, особливо, де рух ринку спонукає їх до більшого абсорбування ресурсів і функцій. Ось деякі вузлові точки цих ринків:

а. Університети беруть більшу відповідальність за охорону здоров'я, економічний розвиток (вдома і за кордоном) – часто перебираючи функції державних, церковних та недержавних організацій.

б. Університети абсорбують благодійність від великих приватних донорів, яка може в іншому разі йти на сплату податків державі або на бізнесові кампанії.

в. Подвійний повільний рух до отримання сертифікату: рух угору, який відображає статус знання як позиційного блага: що більше студентів отримують учений ступінь, то менше важить учений ступінь, і, відповідно, відчувається потреба у все нових і нових ступенях. Рух донизу, який відображає занепад початкової та середньої освіти, сигналізуючи про те, що університети мають зайнятися справою покращення освіти в суспільстві.

ПОСИЛАННЯ

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 the Science*. Milton Keynes UK: Open University Press.

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

Fuller, S. (2003). 'The University: a Social Technology for Producing Universal Knowledge'. *Technology in Society* 25 (2), 217-234.

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.

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

Furner, J. (2003). 'Little Book, Big Book'. *Journal of Librarianship and Information Science* 35 (2): 115-25.

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

Ringer, F. (1969). *The Decline of the German Mandarins*. 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.