

УНИВЕРСИТЕТ

УДК 168.53

DOI: 10.5840/dspl20192338

УНИВЕРСИТЕТ ЭКСПЕРТИЗЫ – УНИВЕРСИТЕТ ПОСЛЕ РУИН

Масланов Евгений Валерьевич – кандидат философских наук, научный сотрудник. Институт философии РАН. Российская Федерация, 109240, г. Москва, ул. Гончарная, д. 12, стр. 1; e-mail: evgenmas@rambler.ru

В статье анализируется один из возможных подходов к построению нового университета. На основе сравнения функционирования гумбольдтовского и предпринимательского университетов делается вывод о том, что они не полностью удовлетворяют современным потребностям общества. Ориентированный на свободу преподавания и образование через исследование гумбольдтовский университет в настоящее время находится «в руинах». Он придает ученым особый статус носителей определенного эпистемического авторитета, который не может быть подвергнут критике. Предпринимательский университет превращает ученых в предпринимателей. Они не обладают особым эпистемическим авторитетом. В результате делается вывод о том, что изменение в функционировании университетов может быть описано и через изменение эпистемического положения ученых. Из обладающих монополией на знания и экспертизу они превратились в одного из множества различных экспертов. В результате предлагается новая модель университета – университет экспертизы. Сохраняя все ценное от гумбольдтовского и предпринимательского университета, новая модель уделяет большее внимание формированию связанных с экспертизой компетенций у преподавателей и студентов.

Ключевые слова: гумбольдтовский университет, предпринимательский университет, экспертиза, исследования науки, образование

Цитирование: Масланов Е.В. Университет экспертизы – университет после руин // *The Digital Scholar: Philosopher's Lab / Цифровой ученый: лаборатория философа.* 2019. Т. 2. № 3. С. 63-75. DOI: 10.5840/dspl20192338

UNIVERSITY OF EXPERTISE – UNIVERSITY AFTER RUINS

Evgeniy V. Maslanov – CSc in Philosophy, research fellow. Institute of Philosophy, Russian

The article analyzes one of the possible approaches to building a new university. Based on a comparison of the functioning of the

Academy of Sciences. 12/1
Goncharnaya St., Moscow,
109240, Russian Federation;
e-mail: evgenmas@rambler.ru

Humboldtian and Entrepreneurial universities, the author argues that they do not fully satisfy the contemporary needs of society. Focused on freedom of teaching and education through research, the Humboldtian university is currently being found in ruins. It gives scientists the special status of carriers of a certain epistemic authority, which cannot be criticized. The Entrepreneurial university turns scientists into entrepreneurs. They have no particular epistemic authority. As a result, the author concludes that a change in the functioning of universities can be described through a change in the epistemic position of scientists. From those who had a monopoly on knowledge and expertise they have turned into one of many different experts. In this context, the paper suggests considering a new model of the university – the university of expertise. Keeping all valuable from the Humboldtian and Entrepreneurial universities, the new model pays more attention to the formation of competencies associated with the expertise of teachers and students.

Keywords: Humboldtian university, Entrepreneurial university, expertise, science studies, education

Might be cited as: Maslanov, Evgeniy. 2019. University of expertise – university after ruins, *The Digital Scholar: Philosopher's Lab*, 2 (3): 63-75. DOI: 10.5840/dspl20192338 (In Russian)

Развитие современного научно-исследовательского и экспертного знания тесно связано с происходящими общественными трансформациями, формированием «общества знания», «общества риска», все большим развитием сетевых социальных структур. Становятся все более очевидными изменения в способах производства и использования знания, когда в этих процессах задействованы не только профессиональные исследователи, но и обычные граждане. Конечно, все эти трансформации должны были оказывать влияние и на функционирование институтов, связанных с получением нового знания и воспроизводством социальных групп, обладающих возможностью эти знания транслировать и получать. Университет – одна из важнейших социальных институций, отвечающих за воспроизводство «образованного класса». Он должен был стать одним из драйверов социальных изменений, способствовать формированию нового подхода к образованию, производству знания, формировать новый способ солидарности. Однако образ университета как одного из современных драйверов социальных изменений может быть поставлен под сомнение. Можно соглашаться или активно спорить с мнением о том, что современный университет находится «в руинах» [Readings, 1996], но стоит признать тот факт, что сама модель университетского образования подвергается все большей эрозии. Активное развитие образования длиной в жизнь (концепция *life-long education*), различных онлайн-

платформ, позволяющих получить прикладные навыки и умения, развитие образовательных проектов, участие в которых не требует диплома о прохождении университетских образовательных программ, ставят под сомнение монополию университетов и в целом высших учебных заведений на распространение знаний в обществе. При этом и сами университеты оказываются в ситуации, когда от них требуется активное приспособление к новой социальной реальности, в которой люди, не окончившие высшие учебные заведения, могут запускать высокотехнологичные стартапы, наподобие Facebook, Apple, PayPal или SpaceX. Еще одним вызовом для университетов, системы высшего образования и научных институций стало осознание того факта, что рациональные модели описания мира не всегда могут быть корректно применены для адекватного решения определенного круга прикладных задач в области техники и социального конструирования. Одним из путей решения этой проблемы является привлечение к образовательному процессу практиков-совместителей и шире – сама модель предпринимательского университета, подразумевающая активное взаимодействие между университетом и бизнес-сообществами (подробнее о ней будет говориться в соответствующем разделе статьи). Взаимовлияние как минимум двух этих факторов приводит к необходимости пересмотра роли университетов и научно-образовательных институций в целом в общественной системе, а также разработки новых подходов к их функционированию.

Создание нового образа университета должно быть связано не только с разработкой новых подходов к формированию образовательного пространства, образовательных курсов для студентов и исследовательских стратегий для сотрудников университета. Одной из важных задач должно стать и создание нового образа университетской экспертизы знания и социальных практик. Ведь именно научно-образовательные институции оказываются важным элементом формирования социального и когнитивного ландшафта. В них происходит взаимодействие самых разных исследователей и обычных граждан, а также возможно формирование пространства диалога и разработка новых подходов к оценке знания; в этом случае университеты могут выступать пространством формирования «новой» экспертизы. Для того чтобы выяснить возможности и ограничения подобной стратегии, первоначально мы пунктирно остановимся на трансформациях, произошедших с университетом в XIX и XX веках. Затем проанализируем специфическое функционирование университета как пространства экспертизы. В итоге нами будет сделан вывод о возможностях «новой» экспертизы в университетах.

От гумбольдтовского к предпринимательскому университету

История развития университетов берет свое начало примерно в XI-XII вв., когда появились Болонский и Парижский, Оксфордский

и другие университеты. Функционирование средневековых университетов было связано с обучением «семи свободным искусствам», после освоения которых студент мог обучаться юриспруденции, теологии или медицине. Однако функционирование средневековых университетов не предполагало активной научно-исследовательской работы в современном понимании этого выражения¹. Обучение в подобном университете предполагало освоение уже имеющегося массива знаний, который мог сохраняться в неизменном виде. На смену средневековому университету пришел утилитаристски спланированный университет эпохи Просвещения, который должен был удовлетворять потребности государства. Подобные университеты находились под неустанным государственным контролем и не обладали ни автономией исследования, ни автономией образования. В этом случае не сами ученые как представители науки определяли развитие образовательной деятельности, но государство определяло, каким образом и чему стоит учить подрастающее поколение. При этом подобные институции должны были готовить специалистов, способных решать большое количество задач, связанных с достаточно узким сегментом деятельности, будь то инженерное или горное дело, юридическое образование или нечто иное. Именно в противостоянии подобным стратегиям выстраивания системы университета и была сформулирована Вильгельмом фон Гумбольдтом идея нового университета.

Новый гумбольдтовский университет должен был обладать свободой преподавания и исследования. Хотя государство и обеспечивало их финансированием, но развитие исследований и образования должно было оставаться под контролем университетской профессуры. Государство не могло вмешиваться в их деятельность – университетская автономия отличает его от Просвещенческих университетов. С другой стороны, решение исследовательских задач по производству нового знания отличало его от университета средневекового. Важной особенностью нового университета стала ориентация не на трансляцию знаний, а на исследовательскую деятельность. В этом случае образование осуществлялось не через «сообщение» определенного набора знаний, но посредством совместной исследовательской работы преподавателей и студентов. Само же участие в исследованиях давало возможность студентам осуществлять идеалы нравственного совершенствования, которое мыслилось и как преобразование человека, и как движение к реализации потребностей общества [Шнедельбах, 2002]. Именно ориентация на исследования в сочетании с нравственным развитием обеспечивали университету автономию, которая должна была под-

¹ Здесь мы не будем вступать в дискуссию о том, стоит ли вообще говорить о «научной» деятельности в рамках университетов в Средние века, так как сам вопрос о существовании науки в современном ее понимании в Средние века может быть отнесен к дискуссионным.

держиваться государством. Ведь в своих высших проявлениях свободные исследования и обучение совпадали с целями государственного строительства. Автономия и ориентация на исследования позволяли ученым занимать уникальную позицию в социальном поле – они могли выступать как независимая группа людей, способная самостоятельно оценивать перспективы развития государства, формировать его идеологию и политику, а затем и оказывать влияние на научно-техническую политику.

С середины XX в. на смену гумбольдтовскому университету постепенно приходит идеал предпринимательского университета. В противовес университету, обладающему автономией, предполагающей не только независимость университета от государства, но и некоторую автономию от общества, предпринимательский университет тесно с ними связан. Его основным партнером становятся крупные бизнес-структуры, региональные сообщества, органы местного и государственного управления. Он сам начинает выступать как актер экономической деятельности, стремящийся коммерциализировать собственные научные результаты, превратить их в технологии [Audretsch, 2014; Clark, 1998; Cohen, Levinthal, 1989]. Он выступает экономическим актором, нацеленным не только на качественное образование, но и на получение прибыли; стремится дифференцировать источники собственного финансирования и разрушить стену, отделяющую университет от остального общества. «Замок» гумбольдтовского университета должен быть разрушен, а на его месте построен новый современный высокотехнологичный университетский кампус и технопарк. Включенность предпринимательского университета в экономическую систему приводит к тому, что он должен действовать в условиях нехватки ресурсов, а поэтому его основной задачей становится преодоление ограничений в трех сферах деятельности:

- «генерации знаний, постоянно работая над созданием новых исследовательских методов и изучением новых областей знания или новых проблем в уже известных областях;
- преподавания, развивая инновационные методы обучения и модифицируя содержание обучения путем отражения в нем новейших достижений науки и практики;
- внедрения знаний в практику с помощью различных видов взаимодействия с внешней средой» [Константинов, 2007, с. 53].

Преодоление этих ограничений приводит к формированию специфической ситуации, когда представители университетов начинают мало отличаться от представителей бизнес-сообщества. Их основной функцией становятся не только образование и исследования, но и продвижение полученных ими результатов на рынок товаров и услуг. Хоть они и стремятся сохранить монополию на образовательном рынке, но само размывание границ университета приводит к тому, что другие акторы начинают бороться с этой мо-

нополий. Выходя на новые инновационные рынки, университеты с неизбежностью начинают терять часть собственного образовательного рынка.

Видно, что движение от гумбольдтовского университета к предпринимательскому связано не только с изменением принципов функционирования университета. Важным стало изменение эпистемического положения университетского ученого. Из обладающего монополией на экспертизу и стремящегося к монополии на обладание знанием специалиста он превратился в одного из множества различных экспертов. Теперь он не обладает никаким привилегированным положением, ведь всю его экспертную деятельность можно описать на языке борьбы за исследовательские рынки.

*Три волны в исследованиях науки и техники
и три способа описания экспертизы*

Гарри Коллинз и Роберт Эванс выделили три волны в исследованиях науки [Collins, Evans, 2002]. Первая из них, закончившаяся к концу 1960-х годов, была посвящена анализу феноменальной эффективности научного знания, выявлению причин его успехов, описанию специфики научной рациональности. В целом можно сказать, что в этом случае ученые рассматривались как специфическая социальная группа, обладающая определенной автономией по отношению к государству и обществу. Они на основе принципов рациональности, универсализма, всеобщности, бескорыстности и организованного скептицизма могли искать ответы на научные вопросы и способствовать развитию наших знаний о мире. Конечно же, ученые могли работать не только в университетах, но и на правительственные организации, участвовать в реализации бизнес-проектов, однако они всегда оставались учеными, готовыми следовать указанным принципам. Именно они выступали экспертами, которые могли найти ответы на самые разные вопросы – от анализа структуры ДНК до разработки мер по сдерживанию распространения ядерного оружия. Эту «всесильность» придавала им наука. Видно, что подобное описание экспертной роли ученых коррелирует с их функционированием в рамках модели гумбольдтовского университета. Именно он, обеспечивая им автономию и возможность самосовершенствования через исследования, наделял их особым эпистемическим статусом, который не мог быть подвергнут критике внешними по отношению к университету людьми.

Вторая волна исследований науки начала формироваться после выхода книги Т. Куна «Структура научных революций» (1962). Она включает в себя большое количество различных стратегий исследования функционирования научного и технического знания в обществе. Однако общей их чертой выступает описание научно-исследовательской деятельности как одной из социальных практик, которая может быть объяснена экстерналистскими факторами. В результате формируется новое положение дел, когда ученый на-

чинает конкурировать в качестве носителя знания, способного проводить экспертизу не только с другими учеными, но и с огромным количеством не принадлежащих науке акторов. При этом сама позиция ученого оказывается одной из возможных ролевых позиций в дискуссиях по поводу знаний, возможности их получения и использования. Если в некоторых из областей ученый все еще продолжает обладать определенной монополией на произнесение экспертных суждений, то связано это лишь с тем, что другие акторы не интересуются данной проблематикой. Как только она становится интересна другим акторам, ученому приходится вступать в борьбу за свое положение эксперта и носителя знания. Другим важным результатом стало описание деятельности ученых не только как исследований, направленных на поиск истины, но и как деятельности по конструированию технологических решений, которые могут быть внедрены в общественную жизнь и промышленность. В этом случае ученые предстают как создатели разрозненных сетей, в которых актуализируются различные качества их участников (см., напр. [Latour, 1987; Callon, 1986]). Ученый становится не только исследователем, но и специалистом по созданию коалиций, которые должны показать свою эффективность в рамках борьбы с другими коалициями. Но в подобных коалициях он с неизбежностью теряет свою уникальность, ведь поведение некоторых из участников коалиций может быть описано не как «подчинение» одному из лидеров, а как «партнерство» друг с другом. В результате оказывается, что никто не обладает монополией на знания и экспертизу, ведь они связаны с социальным положением и обусловлены большим количеством факторов, никак не связанных с эпистемическими устремлениями как ученых, так и других акторов.

Описание экспертизы в рамках второй волны напоминает описание функционирования предпринимательского университета. Именно он, не просто превращая ученых в исследователей, стремящихся производить знания, но и требуя от них внедрения результатов их деятельности в общественную жизнь и промышленность, призывает их разрушить стены уютного автономного «замка» гумбольдтовского университета. Однако именно это разрушение «стен» и приводит к конструированию новой позиции ученого, когда он больше не обладает монополией на высказывания об истине, на эпистемическую оценку деятельности других людей и даже на исследования, которые все чаще и чаще проводят сами корпорации. В результате экспертная роль сотрудников университета размывается: теперь они больше не обладают монополией на экспертизу и не могут стремиться монополизировать право на обладание знанием. Теперь экспертизу могут осуществлять ученые, политики, бизнесмены и даже самые обычные граждане, которые, казалось бы, не обладают никакими специфическими знаниями. В этом случае принципиально важным для экспертизы становится стремление ее реализовать и возможность сформировать коалиции, ко-

торые поддержат различных акторов в деле ее осуществления и отстаивания полученных результатов.

Третья волна исследований науки и техники, по мнению Г. Коллинза и Р. Эванса, должна быть связана именно с исследованием экспертизы как одного из важнейших элементов науки. В этом случае третья волна исследований в отличие от второй должна будет, признавая различную социальную обусловленность научного исследования, сосредоточить внимание на формировании специфических категорий, позволяющих определить эпистемические особенности научного и технического знания. При этом она должна будет сосредоточиться не только на скептическом анализе существующих научных практик, но и на формировании новых научных и экспертных практик [Collins, Evans, 2007]. С другой стороны, от первой волны подобные исследовательские стратегии должно отличать то, что они признают социальную обусловленность научного знания. Это признание должно обезопасить аналитику научных исследований и экспертизы от опасности некритичного рассмотрения научных результатов. Ведь «все научные решения по сути своей являются политическими, и это является еще одной причиной, по которой они не могут сформировать беспроblemную основу для принятия политических решений, даже когда существует научный консенсус» [Collins, Evans, 2007, p. 145]. Учет всех этих факторов должен не позволить заново построить «стены замка» гумбольдтовского университета, не дать возможность ученым монополизировать все формы разума и выходить за пределы своих компетенций. Учет подобных ограничений приводит к формированию представления об экспертизе, основанной не только на знании, но и на опыте, что позволяет расширить базу экспертов за пределы сугубо научного сообщества. Одновременно это позволяет отсечь стремление любых акторов предстать в виде экспертов. При этом данная стратегия, по мнению авторов, должна рассматриваться не просто как аналитическая рамка, но и как руководство к действию, способствующее формированию нового поля интерактивной экспертизы, позволяющей найти взаимопонимание различным группам ученых и, возможно, представителям различных общественных групп и форм мысли [Collins, Evans, 2007].

Однако подобное описание третьей волны исследований науки и техники и нового подхода к экспертизе не находит поддержки в практике функционирования научных и образовательных институций. Гумбольдтовский университет не может рассматриваться как элемент подобной системы функционирования экспертизы и описания науки. Его автономия оказывается элементом, который не дает ему функционировать как институции, стремящейся выйти за свои собственные пределы, ведь тогда он потеряет автономию. С другой стороны, само его существование требует утверждения максимальной свободы исследований, что уже противоречит сегодняшним реалиям функционирования научных институций. Все же сам «замок» гумбольдтовского университета оказывается разру-

шенным и превращенным «в руины». Предпринимательский университет излишне ориентирован на функционирование в качестве бизнес-структуры, нацеленной на получение прибыли и стремящейся актуализировать любые стратегии завоевания рынков. Экспертная функция, которая оказывается элементом конкурентной борьбы, не даст ему возможности формировать интерактивную экспертизу, способную конструировать пространства взаимопонимания между представителями различных социальных групп. В результате само стремление новой волны исследований науки и техники стать не только инструментарием для анализа науки, но выступить также определенной стратегией изменений функционирования науки требует формирования нового подхода к университету.

Университет экспертизы – единство образования, исследования и экспертизы

Третья волна исследований науки и техники, с одной стороны, противостоит двум предыдущим волнам, с другой – берет от них самое лучшее. В этом смысле и практика формирования нового пространства университета может опираться на результаты, полученные в «замке» гумбольдтовского университета, а также «кампусах и технопарках» предпринимательского. От первого он может взять стратегию осуществления образования через исследования, позволяющую выстроить дисциплинарные стратегии формирования образовательных траекторий для будущих студентов. От второго же необходимо взять открытость различным сообществам, включенность в различные социальные контексты местных сообществ и государства. При этом университету будет необходимо развивать собственные исследования, позволяющие ему функционировать как актору, влияющему на принятие экономических, а зачастую и политических решений. В этом случае университет действительно может стать «идеей, время которой еще не пришло» [Фуллер, 2005, с. 50]. Однако, на наш взгляд, важным будет и то, что это уже окажется идеей не совсем предпринимательского университета. Ведь университет будет не только производить знание как общественное благо путем созидательного разрушения социального капитала, когда проведение исследований можно назвать созданием социального капитала, а обучение – его разрушением, что в реальности характерно и для гумбольдтовского, и для предпринимательского университетов. Но, как справедливо замечает С. Фуллер, ему придется заняться продажей целостности знания и экспертизы. Исследователь пишет: «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»

[Фуллер, 2005, с. 65–66]. Результатом может стать активное включение большого количества акторов в оценку деятельности университетов.

В этом случае университеты станут все более мощными институциональными игроками, способными оказывать влияние на большое количество акторов. Но важным элементом их функционирования станет и то, что они с неизбежностью будут все активнее действовать в пространствах, где не так сильна власть иных экономических и политических акторов. В результате университетам необходимо будет наладить диалог не только с институционализированными акторами, но и с обычными гражданами. Его важным преимуществом в диалоге с ними после эры гумбольдтовского и предпринимательского университетов станет то, что он окажется способным признать, что может получать интеллектуальную подпитку от простых граждан. И именно этот факт должен использоваться для построения нового пространства университета, ориентированного на формирование практики экспертизы, которая не только разрушает социальный капитал университета, но и формирует его новый социальный капитал.

Университет экспертизы может добавить к образованию через исследования компонент, связанный с проведением экспертизы. В результате новые образовательные траектории студентов будут одновременно включать в себя исследования в рамках уже имеющегося дисциплинарного каркаса и ориентироваться на проведение экспертизы собственных проектов и независимой экспертизы в других проектах. В этом случае будет сформировано осознание эпистемической специфичности научного труда, которая обусловлена, в том числе, и социальными факторами. Подобные практики уже осуществляются в рамках работы этических комитетов и этической экспертизы в биомедицинских проектах, взаимодействия граждан и бизнеса в целом [Юдин, 2012; Das, Sil, 2017]. Эти практики позволяют провести всестороннюю экспертизу проектов, учитывая интересы врачей как практиков, использующих определенные технологии, интересы ученых-исследователей, различных экономических и политических акторов, а также обычных граждан. Применение подобных практик всестороннего анализа различных проектов в рамках университетских программ позволит сформировать у студентов представление о специфике экспертной деятельности, ее пересечении с интересами обычных граждан. Формирование навыков экспертизы у студентов даст возможность научному сообществу как сконструировать специальные пространства диалога с обычными гражданами, так и распространять нормы и ценности науки за ее пределами, что создаст для ученых более благоприятные социальные условия производства знания. Практика всесторонних обсуждений позволит студентам получить опыт работы в междисциплинарных командах.

Важным элементом подобного обучения должно стать участие в междисциплинарных проектах. В этом случае студенты смогут

получить опыт как исследования в разных предметных областях, так и формирования навыков интерактивной экспертизы. Результатом должно стать признание того, что существуют различные исследовательские логики, с которыми не всегда можно согласиться, но необходимо принять их существование. Признание подобного факта позволит университету экспертизы сформировать у студентов представление о необходимости учитывать интересы различных акторов и при этом даст возможность четко очертить специфику научного знания и научной деятельности, выделить научные практики, которые не могут быть заменены никакими иными практиками, связанными с другими формами рациональности. Именно в этом случае в рамках практики всесторонней экспертизы проектов ученые и не-ученые, представители различных мировоззренческих установок могут вступить в диалог друг с другом.

Однако важнейшим элементом развития университета экспертизы должно стать его активное включение не только в экономическую жизнь регионов, но и в культурную жизнь. Университет экспертизы может стать площадкой, позволяющей представителям различных мировоззрений, социальных, экономических и культурных групп вступать друг с другом в диалог, формировать пространства взаимного общения. Подобное пространство может формироваться на основе общей экспертизы различных экономических, социальных, культурных и иных проектов. Очевидно, что не всегда в итоге может быть достигнут компромисс, но сама по себе подобная практика позволит придать университету новую жизнь, и, возможно, он сможет стать одним из новых элементов формирования культуры диалога. При этом в рамках подобной деятельности университеты могут выступать и как специфические пространства формирования практик современного искусства, ориентированных на конструирование нового эстетического и экзистенциального опыта у ученых и не-ученых. На смену гумбольдтовскому «замку», предпринимательскому «технопарку и кампусу» может прийти пространство «творческой мастерской», объединяющей в себе высокотехнологичные достижения «технопарка и кампуса» с нравственным порывом жителей «замка». В этом случае проекты сайнс-арт (англ. science art) могут оказаться одним из практических механизмов, которые позволят формировать пространство экспертизы для новых университетов. Ведь «один из ключевых параметров Science art – это его социальная значимость, которая заключается в его способности обращаться и наглядно, ярко и лаконично, – пишет А.Г. Краева, – раскрывать сложнейшую область научного знания, часто закрытую в стенах лабораторий, для общества» [Краева, 2017, с. 84].

В результате университет экспертизы возьмет на себя несколько взаимосвязанных функций, которые позволят ему снова занять уникальное место в структуре производства знаний, технологий и смыслов. С одной стороны, продолжая лучшие традиции гумбольдтовского и предпринимательского университетов, он сосре-

доточит внимание на образовании через исследования и на производстве знаний и технологий, стремлении внедрить их в общественную жизнь. С другой стороны, уделяя особое место формированию связанных с экспертизой компетенций, он будет стремиться изменить эпистемическую позицию ученого. Пройдя искушение релятивизмом, новый университет будет признавать специфичность и ограниченность знаний ученых и экспертов из среды ученых. Но благодаря этому он сможет как отстаивать собственное эпистемическое поле, так и быть готовым к содержательным дискуссиям с другими заинтересованными сторонами. Дискуссиям, которые могут проходить и не по правилам научного диспута, а через реализацию различных художественных практик, что может привести и к формированию новых рефлексивных полей производства знания, технологий и смыслов.

Список литературы

Константинов, 2007 – *Константинов Г.Н., Филонович С.Р.* Что такое предпринимательский университет // Вопросы образования. 2007. № 1. С. 49–62.

Краева, 2017 – *Краева А.Г.* Science art как метакогнитивный уровень рефлексии современной культуры // Симбирский научный вестник. 2017. № 4. С. 81–88.

Фуллер, 2005 – *Фуллер С.* В чем уникальность университетов? Обновление идеала в эпоху предпринимательства (пер. с англ. С. Филоновича) // Вопросы образования. 2005. № 2. С. 50–76.

Шнедельбах, 2002 – *Шнедельбах Г.* Университет Гумбольдта (пер. с нем.) // Логос. 2002. № 5–6. С. 65–78.

Юдин, 2012 – *Юдин Б.Г.* Этическое сопровождение биомедицинских исследований как сфера применения социальных технологий // Общество. Техника. Наука. На пути к теории социальных технологий / под ред. И.Т. Касавина. М.: Альфа-М, 2012. С. 318–336.

Audretsch, 2014 – *Audretsch D.* From the Entrepreneurial University to the University for the Entrepreneurial Society // Journal of Technological Transfer. 2014. Vol. 39. No. 3. P. 313–321. DOI: 10.1007/s10961-012-9288-1.

Callon, 1986 – *Callon M.* Some Elements of a Sociology of Translation; Domestication of the Scallops and the Fishermen of St. Brieuc Bay // Power, Action and Belief / ed. by J. Law. L.: Routledge, 1986. P. 196–223.

Clark, 1998 – *Clark B.R.* Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Kidlington; Oxford: Pergamon, 1998. 163 p.

Cohen, Levinthal, 1989 – *Cohen W.M., Levinthal D.A.* Innovation and Learning: The Two Faces of R & D // The Economic Journal. 1989. Vol. 99. No. 397. P. 569–596.

Collins, Evans, 2002 – *Collins H., Evans R.* The Third Wave of Science Studies: Studies of Expertise and Experience // Social Studies of Science. 2002. Vol. 32. No. 2. P. 235–296. DOI: 10.1177/0306312702032002003.

Collins, Evans, 2007 – *Collins H., Evans R.* Rethinking Expertise. Chicago; L.: The University of Chicago Press, 2007. 159 p.

Das, Sil, 2017 – *Das N.K., Sil A.* Evolution of Ethics in Clinical Research and Ethics Committee // Indian Journal of Dermatology. 2017. Vol. 62. No. 4. P. 373–379.

Latour, 1987 – *Latour B. Science in Action. How to Follow Scientists and Engineers through Society.* Cambridge, MA: Harvard University Press, 1987. 288 p.

Readings, 1996 – *Readings B. The University in Ruins.* Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. 238 p.

References

Audretsch, D. From the Entrepreneurial University to the University for the Entrepreneurial Society, *Journal of Technological Transfer*, 2014, vol. 39, no. 3, pp. 313–321. DOI: 10.1007/s10961-012-9288-1.

Callon, M. Some Elements of a Sociology of Translation; Domestication of the Scallops and the Fishermen of St. Brieuc Bay, in: Law, J. (ed.), *Power, Action and Belief.* London: Routledge, 1986, pp. 196–223.

Clark, B.R. *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation.* Kidlington, Oxford: Pergamon, 1998. 163 pp.

Cohen, W.M., Levinthal, D.A Innovation and Learning: The Two Faces of R & D, *The Economic Journal*, 1989, vol. 99, no. 397, pp. 569–596.

Collins, H., Evans, R. *Rethinking Expertise.* Chicago; London: The University of Chicago Press, 2007. 159 pp.

Collins, H., Evans, R. The Third Wave of Science Studies: Studies of Expertise and Experience, *Social Studies of Science*, 2002, vol. 32, no. 2, pp. 235–296. DOI: 10.1177/0306312702032002003.

Das, N.K., Sil, A. Evolution of Ethics in Clinical Research and Ethics Committee, *Indian Journal of Dermatology*, 2017, vol. 62, no. 4, pp. 373–379.

Fuller, S. V chem unikalnost universitetov? Obnovlenie ideala v epokhu predprinimatelstva [What Makes Universities Unique? Updating the Ideal for an Entrepreneurial Age] / transl. from English by S. Filonovich, *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 2005, no. 2, pp. 50–76. (In Russian)

Konstantinov, G.N., Filonovich, S.R. Chto takoe predprinimatelskii universitet [What Is an Entrepreneurial University], *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 2007, no. 1, pp. 49–62. (In Russian)

Kraeva, A.G. Science art kak metakognitivnyi uroven refleksii sovremennoi kultury [Science Art as a Metacognitive Level of Reflection of Modern Culture], *Simbirskii nauchnyi vestnik [Simbirsk Scientific Herald]*, 2017, no. 4, pp. 81–88. (In Russian)

Latour, B. *Science in Action. How to Follow Scientists and Engineers through Society.* Cambridge, MA: Harvard University Press, 1987. 288 pp.

Readings, B. *The University in Ruins.* Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996. 238 pp.

Schnädelbach, H. Universitet Gumboldta [Humboldt University] / transl. from German, *Logos*, 2002, no. 5–6, pp. 65–78. (In Russian)

Yudin, B.G. Eticheskoe soprovozhdenie biomeditsinskikh issledovaniy kak sfera primeneniya sotsialnykh tekhnologii [Ethical Support of Biomedical Research as a Sphere of Application of Social Technologies], in: Kasavin, I.T. (ed.) *Obshchestvo. Tekhnika. Nauka. Na puti k teorii sotsialnykh tekhnologii [Society. Technique. Science. On the Way to the Theory of Social Technologies]*. Moscow: Alfa-M Publ., 2012, pp. 318–336. (In Russian)

Поступила в редакцию 23.06.2019