

УДК 31.74

**МОДЕЛЬ УНИВЕРСИТЕТА – ТИП КОРПОРАТИВНОЙ
КУЛЬТУРЫ – ТИП ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА: ИСТОРИЧЕСКАЯ
ИЗМЕНЧИВОСТЬ ФОРМ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ**

Грузинова Ф.Г.*, Богданова И.Н.**

* Студентка 2 курса ИСиР ЮФУ

** Доцент кафедры отраслевой и прикладной социологии ИСиР ЮФУ

Корпоративная культура вуза создается и действует по тем же законам, что и любая другая социальная культура, будучи одной из форм проявления культуры общества в целом [5, с. 92-93]. Особенности социального и культурного развития страны с необходимостью отражаются на формировании корпоративной культуры вузов, однако данное воздействие во многом реализуется через такое интегративное социальное явление как "культура образования", включающее в себя общие и особенные социокультурные характеристики российской (или какой-либо другой) образовательной системы, её субъектов и "потребителей". В теоретико-методологическом тезаурусе понятие "культура образования" выполняет роль посредствующего, "передаточного" звена между культурой общества и корпоративной культурой вуза. Выделение данных подсистем культуры связано с использованием "методологического ключа" – категорий "общее" и "особенное" и градацией социальных субъектов – носителей культуры: социума, образования, вуза.

В социологической методологии прослеживаются три основные тенденции, исходя из которых, фиксируются особенности корпоративной культуры как социального явления. Две из них – это методологический объективизм, связанный с утверждением, что корпоративная культура является социальным, коллективным, институциональным образованием (К. Маркс, Э. Дюркгейм, Л. Гумплович), и методологический индивидуализм, основывающийся на идее о том, что, прежде всего, индивидуальные акторы оказывают главенствующее влияние на возникновение и развитие социальной реальности (Г. Лебон, Г. Тард, М. Вебер, Г. Зиммель, К. Поппер, А. Данто, Дж. Уоткинсон). Третья тенденция представляет собой попытку такого теоретического синтетического построения, которое основывается не на идее социальной общности и не на идее индивида, а на первостепенном учёте социальных взаимодействий в качестве единицы методологического анализа (Г. Гарфинкель, К. Кнор-Цетина.). Если исходить из феноменологии, то основой для данного синтеза является положение, согласно которому как социум "творит" индивида, так и индивид "творит" общество (П. Бергер, Т. Лукман). С

этой точки зрения интересно выглядит и синтетическая теория становления П. Штомпки. Он также утверждает, что реальности общества и субъектов не существуют одна без другой. «Мы не найдем ни одного примера в общественной жизни, в котором не было бы слияния структур и агентов, операций и действий. Покажите мне агента, который не встроен в какую-нибудь структуру, или структуру, которая существует отдельно от индивидов, или действие, которое не включено в социальные операции, или, наконец, социальное оперирование, которое не распадается на действия. Нет бесструктурных агентов, и нет безагентных структур» [6, с. 272].

Корпоративную культуру, исходя из данной методологической установки, следует рассматривать как целостное явление, где человек и социальная реальность не воспринимаются друг без друга. И хотя, деятельность преподавателей, студентов, научных и административных работников вуза организуется по вполне определенным (формальным и неформальным) социальным и профессиональным правилам, благодаря чему и происходит структурирование целостного учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях, вместе с тем создаётся достаточно разветвленная, нормативно организованная социальная сеть, которую, однако, следует рассматривать, прежде всего, как продукт деятельности субъектов учебно-воспитательного процесса. Вузовская корпоративная культура, понятая как взаимодействие субъектов, служит основой, как возникновения, формирования, существования, так и изменения норм, правил, ценностных устремлений, идеалов, на которые ориентируются члены данного вузовского коллектива .

Мы полагаем, что для объяснения той социокультурной реальности вузовской жизни, которая специфическим образом складывается в России следует исходить именно из идеи взаимодействия субъектов корпоративной культуры. Именно в данном контексте не только актуализируются проблемы комплексного выявления конкретных характеристик корпоративной культуры вуза как целенаправленно реализуемой модели и, одновременно, сформировавшейся системы определенных репертуаров ее восприятия и интерпретации, но и представляется возможным зафиксировать ту составляющую корпоративной культуры, которая, собственно говоря, и является её сущностью, объединяющей как сложившиеся социальные структуры вузовской жизни данного вуза, так и отдельные действия и ценностную картину членов вузовского коллектива. Речь при этом идет о репрезентативной сущности корпоративной культуры вуза [2].

Члены вузовского коллектива объединены в ходе своей производственной и учебной деятельности не только на основе зафиксированных норм и правил поведения, но и благодаря представлениям самих субъектов об этих нормах и правилах. Восприятие

вузовской действительности, реалий существования того или иного вуза, основывается не только на сложившихся структурах, фиксированных нормах и правилах, на существовании первичных социальных форм, но и на тех индивидуальных и коллективных представлениях, исходя из которых индивид "входит" в данную социальную среду, социализируется, и при этом, одновременно, изменяет, обновляет те смыслы, которые заложены в учебно-воспитательной деятельности. Корпоративная культура вуза репрезентативна, поскольку она является смысловым, символическим «зеркалом», обеспечивающим возможность через определенную систему социокультурных форм как отдельному субъекту, так и коллективу в целом интерпретировать, воспринимать особым образом внутри- и вневузовские факты и явления.

Выявляя репрезентативную сущность корпоративной культуры следует учитывать, что возможность ее бытия в социальном пространстве вузовской жизни осуществляется в системе многообразных форм репрезентации. Эвристически важным является фиксация доминирующей репрезентативной формы вузовской корпоративной культуры, в которой в наибольшей степени концентрируется научно-образовательный и воспитательный потенциал вуза. Эта базовая культурная форма дает возможность вузовскому коллективу выражать наиболее важные экзистенциальные, мировоззренческие, нравственные и т.д. проблемы.

Отметим, что общая динамика социокультурного развития общества определяет историческую изменчивость значимости той или иной формы репрезентации корпоративной культуры вуза. Если говорить об исторической изменчивости форм репрезентации культурной модели вузовской корпорации, то вне всякого сомнения она не может не соответствовать, прежде всего, тем изменениям, которые находят свое выражение в исторической смене моделей функционирования университета в целом. Выделяемые исследователями три базовые, сменяющие друг друга модели университета (доклассический, классический, постклассический [1]) в контекстуальном плане соответствуют развитию общей концепции образования в целом. В методологическом плане соответствует обозначенному нами выше концепту взаимосвязи образования и культуры: культура – культура образования – корпоративная культура вуза.

Эпоха доклассического университета – это все средневековье и раннее Новое время до эпохи Просвещения включительно. Университет этого времени представляет собой "цех ученых", что нашло свое выражение в названии – *universitas magistrorum et scholarum*, а также в привилегиях, подобных цеховым статусам, получаемым от императора и папы римского. Как и любая другая средневековая корпорация, университет прежде всего был

озабочен укреплением своего правового статуса и добился того, что называлось «академической свободой» в изначальном понимании – неподсудности его членов другим органам, кроме собственного суда и тем самым права судить по собственным законам. Другим важным правом, которое получили университеты, было беспрепятственное передвижение их членов по территории Европы (*peregrinatio academica*). Тем самым в XIII–XIV вв. сформировалось уникальное «академическое пространство», не знавшее границ отдельных стран, свободное от местных законов и не имевшее первоначально даже постоянного «места обитания» – собственные здания появились позже, а средневековый университет был очень подвижен и мог легко мигрировать из города в город. Отмеченная особенность средневековых университетов обеспечивала им важное право – *ubique docendi*, в соответствие с которым выпускники университета, получившие степень доктора наук, могли читать лекции в любом университете. Корпоративная природа университета определяла как механизмы управления так и финансирования.

Постепенная тенденция к замыканию корпорации привела к тому, что XVI веку университет становится средоточием интриг, открытой наследственности (передача кафедр по наследству) коррупции (в том числе открытой торговле учеными дипломами). Академическая свобода была опорочена упадком унаследованной от прошлого и потерявшей связь с миром университетской организации: она считалась антикварным реликтом, давно скомпрометировавшем себя как корпоративным бесчинством, так и научной и педагогической неэффективностью, лживо прикрывающей интересы привилегированного сословия.

Возникновение новой классической модели университетов – это формирование нового типа корпорации – государственного учреждения, основной задачей которой является служение общественным интересам. Основание в 1810 году Берлинского университета (с 1949 получившего название Гумбольдтовского университета) ознаменовало собой начало распространения классической модели университетов с новыми передовыми идеалами, идеями, целями и принципами. Для претворения в жизнь этих идеалов и целей на самые высокие посты были назначены В. Гумбольдт, И. В. Зюверн и Г. Л. Николовиус. Ф. Д. Шлейермахер стал ведущим консультантом. Классическая или "гумбольдтовская" модель университета, названная так благодаря реформам Гумбольдта, представляет собой новую формулу университетской организации и новую образовательно-научную структуру.

В новой модели воплощена гуманистическая идея университета как «универсума наук», единство которых достигается благодаря общим методологическим основам, формирующим научную картину мира. В основе данной модели лежат два

фундаментальных принципа – автономии (свободе преподавания и свободе обучения) и единстве преподавания и исследования. Свобода и автономия приобретают иной смысл: это, прежде всего, *свобода для науки и ради науки*. Содержание науки здесь понимается иначе – это не просто сумма готовых и завершенных знаний и истин, а бесконечное движение к истине, к тому, "что еще не вполне найдено и что никогда не может быть найдено до конца, но что именно поэтому следует неустанно искать» [7, с. 35].

Свобода преподавания (*Lehrfreiheit*) и свобода обучения (*Lernfreiheit*) означают, с одной стороны, возможность преподавателя выбирать для чтения любой курс в рамках области знаний своего факультета и излагать его по той методике и в том объеме, который он сам признает наилучшим, с другой стороны, предоставление студентам возможности самостоятельно выстраивать учебный план, выбирать предметы, которым они хотят учиться, порядок, в котором они будут их слушать, и главное – лекторов, поскольку во многих предметных областях успешно трудились сразу несколько университетских преподавателей.

Итак, фундаментальными принципами университета Гумбольдтовского типа стали академическая свобода и единство исследования и преподавания, где свобода уравновешивалась ответственностью перед потребностями государства и общества, а практические задачи образования сосуществовали со свободно развивающейся наукой. Именно благодаря данному императиву научного поиска в XIX веке университеты приобретали черты "исследовательского университета" (*Forschungsuniversitat*) с такими его атрибутами, как научные лаборатории и институты, музейные коллекции, библиотеки, постоянно действующие и институционально оформленные научные семинары[8].

Следует особо отметить, что университеты нового типа ставили перед собой задачу по формированию и воспитанию особого типа личности – самостоятельной личности. Студентов учили быть творцами своего мира, автономными, свободными личностями с полными правами, способными к самоопределению, а не к подстраиванию под традиционный мир. Новым было и то, что образование должно происходить через культуру, опосредованную книгой: впитывание в себя чужого духа и его трудов пробуждает собственный дух и воспитывает его. Обучение не сводилось поэтому лишь к обучению утилитарным вещам, а было направлено на пробуждение сил и способностей к спонтанности и абстрактному мышлению, так, чтобы человек в неожиданной ситуации мог бы выбрать наиболее разумное. Обучение поэтому должно было быть в первую очередь не материальным, а формальным; оно не должно подстраиваться под профессию или сословие (*Bildung ist nicht Ausbildung*), а должно быть «общим». Такую идею проповедовал И. Г. Фихте, который преподавал в Йене в 1794-1799 гг. К той же идее об

обучении самостоятельности своим путём пришёл и Песталоцци (1746-1827), ставший духовным отцом реформ.

Вплоть до 60-х г.г. XX столетия идеи, составившие содержание «классического университета», оказывали свое влияние на университетские корпорации. Однако постепенно облик учебных заведений, свойственный постиндустриальному обществу начинает меняться. Начинается медленный, но настойчивый процесс трансформация вузов, продолжающийся до сегодняшнего дня. Эти изменения нашли свое выражение в переходе к новой модели образования – "постклассическому" университету. Этот массовый университет по характеру своего управления напоминает скорее крупную капиталистическую фирму и далек от прежнего идеала «уединения и свободы», (хотя, конечно же, хочется верить в то, что гуманистические принципы классического университета до сих пор в нем живы).

Болонский процесс предопределивший вектор европейских и российских модернизационных процессов в сфере образования заставил мировую и российскую академическую общественность активно включиться в работу по изменению модели функционирования современных университетов, которая бы соответствовала потребностям глобальной экономики, основанной на знаниях. Многие ведущие ученые современности вынуждены были констатировать тот факт, что прежняя («гумбольдтовская») модель функционирования университета не вполне отвечает потребностям современного общества, так как основными принципами, предопределяющими особенность данной модели, традиционно считались – академические свободы и единство образовательной и научно-исследовательской деятельности. Однако в XXI веке этого недостаточно. От сообщества ученых и преподавателей требуется, с одной стороны, выдерживать острейшую конкуренцию на глобальном научно-образовательном рынке, а, с другой, ориентироваться на запросы бизнеса, сферы предпринимательства. Это – совершенно новое дело для университетов и системы высшего образования в целом. Все это требует переосмысления представлений о модели функционирования современных вузов с целью скорейшего ее воплощения на практике.

Не вдаваясь в детали многочисленных дискуссий (это не является целью нашего исследования) по поводу новой модели, отметим лишь те очевидные ее характеристики, которые признаются сегодня большинством исследователей. Речь идет о том, что вузы в современных условиях приобретают новую совершенно несвойственную им ранее функцию – предпринимательскую ("рыночную", маркетинговую). В глобальной

экономике эта функция приобретает инновационный характер. Инновационный характер приобретает и вся инфраструктура вуза.

"Рыночно-ориентированный, инновационный университет" – это понятие настойчиво вошло в социологический дискурс, и прежде всего, в предметное поле исследования социологии образования, социологии культуры, социологии молодежи, а далее – экономической социологии, социологии управления и т.д. Однако представления о том, что из себя представляет университет подобного рода, какой здесь тип управления, а в нашем случае – что из себя представляет корпоративная культура такого университета, что является его основополагающим ценностным ядром и объединяющим началом – весьма различны. Даже у одних и тех же авторов мы находим весьма противоречивое понимание того, что может являться основополагающей целью (и ценностью) функционирования инновационного вуза.

Так, несколько лет назад в работах Грудзинского А.О., Бедного А.Д. появилась очень интересная идея о том, что в основе новой модели университета заложен, так называемый, «треугольник знаний» (образование – наука – инновации). Анализ данной триады позволяет отметить как прежние две составляющие деятельности классических университетов, так и выделить еще один вид деятельности, связанный с производством инноваций («третья миссия»). По мнению авторов, анализ данного аспекта деятельности вузов требует продуманной системы ее организации, получившей название «системы трансфера знаний». "Трансфер знаний" должен обеспечивать передачу знаний, технологий, опыта и навыков от университета к внешним заказчикам – предприятиям, общественным и государственным структурам..."[3. с. 68-69]. "Трансфер знаний" – понятие, ставшее практически синонимом таких понятий как "трансфер технологий" и "обмен знаниями". Применительно к "третьей миссии" речь шла о внедрении инновационных вузовских разработок и системы их патентования, коммерциализации изобретений вузовских ученых различными способами с целью получения вузами доходов от коммерциализации изобретений и вывода новых инновационных продуктов или услуг на рынок. В этой связи активно обсуждался вопрос о необходимости изменения инфраструктуры вуза в направлении создания соответствующих посреднических бюро (агентств по связям с промышленностью) для продвижения знания в неакадемическую среду.

Однако по истечении времени авторы совсем по-иному выстраивают свою концепцию конкурентоспособного университета. Эта концепция понимания инновационного вуза совершенно четко "очерчивает в чем состоит главное конкурентное преимущество университета по отношению к другим игрокам в экономике знаний, и

указывает на то главное в "производстве" чего должны соревноваться университеты между собой" [4, с. 34].

Первоначально – в концепции трансфера знаний – нам предлагалось такое видение задач по выполнению инновационной функции университетами, которое связано с использованием фундаментальных знаний в деле разработки новейших технологий и выходом университетов с ними на рынок, тем самым обеспечение выполнения вузами предпринимательской функции, то теперь модель инновационного вуза приобретает вид не треугольника, а тетраэдра, где совсем по-иному расставлены приоритеты.

Авторы новой функциональной модели инновационного университета представили анализ тех возможностей, которые имеют ведущие университеты мира (университет Калифорнии, университет Флориды, Кэмбридж в Великобритании и др.) в деле коммерциализации своей деятельности и пришли к следующим выводам: во-первых, университеты не конкурентоспособны в деле патентования своих изобретений в силу того, что данный вид деятельности не приносит больших доходов; во-вторых, попытки коммерциализации университетских разработок через связи с промышленностью – то есть через выполнение контрактных исследований и разработок – ставит университеты в положение лишь "догоняющей инноватизации" по отношению к промышленности, поскольку очень дорогостоящие информационно-коммуникативные, нанотехнологии, биотехнологии под силу только крупным инвесторам и гигантским промышленным предприятиям; и, наконец, в-третьих, университеты не могут победить крупные корпорации на рынке [4, с. 31-34].

Данные выводы позволяют авторам утверждать, что важность инновационной деятельности вуза проявляется не в финансовой сфере. И следовательно "функция трансфера технологий" хотя и остается важной для университетов, но не является единственной, а главное – не является основной. У университетов есть иное преимущество, не позволяющее их вытеснить с глобального рынка. Речь идет о реализации университетами своей главной функции по производству человеческого капитала принципиально нового качества. Это и есть главный ресурс инновационной экономики – инноваторы – высококвалифицированные специалисты-творцы, обученные инновационной предпринимательской деятельности. Этот человеческий капитал действительно производится только в университете (вузах) и в этом смысле университетская инфраструктура становится своего рода "лабораторной базой", где "ведется подготовка специалистов-предпринимателей, способных к эффективному развитию инновационной деятельности в своих областях знания" [4, с. 33].

Если попытаться обозначить доминирующую репрезентативную форму корпоративной культуры каждой из трех моделей университета, то можно получить следующую типологизацию:

Доклассическим университетам эпохи средневековья, при всех их специфике и разнообразии, свойственна *корпоративная культура традиционалистского типа*. В этой культуре главным и определяющим является "дух" образованности (и профессионализма, коль скоро средневековому обществу требовались образованные юристы, нотариусы, медики и священники). Однако особенность образовательного процесса здесь заключается в том, что он будучи направлен на формирование и воспитание духовно и профессионально образованной личности, владеющей определенным алгоритмом деятельности, характеризуется отсутствием признания свободы науки и большей частью схоластическим характером научных изысканий. Задача сохранения и передачи молодому поколению наиболее существенных элементов культурного наследия человеческой цивилизации, необходимого многообразия важных знаний, умений и навыков, а также идеалов и ценностей, способствующих как индивидуальному развитию, так и сохранению социального порядка реализуется в русле их соответствия церковным канонам. Система обучения, при которой студентов мысленно заставляли сверять те или иные утверждения с мнениями "отцов церкви", с постановлениями церковных соборов и папскими посланиями, дабы эти утверждения не оказались ересью, оказывается, мягко говоря, "сберегающей" (проще говоря – консервативной). Средневековый университет не поощряет никакого творчества, поэтому формируемая здесь личность может быть названа *личностью воспроизводящего (традиционалистского) типа*, подстраивающейся по традиционный мир.

Для классических университетов характерна *корпоративная культура исследовательского типа*. Здесь господствует "дух" научного поиска. Связанные воедино образование и научно-исследовательская деятельность, куда с необходимостью вовлечена студенческая масса, формируют особый тип – *личность исследователя* (полноценно образованного, самостоятельно мыслящего, ищущего, "добывающего" истину). Коль скоро В. Гумбольдт полагал, что предназначение университета не исчерпывается только подготовкой ученых, а гораздо шире и заключается в том, чтобы развивать "культуру нации", формировать "гражданина государства и мира" (Ф. Шлейермахер), то предположительно, уже здесь начинала вызревать идея о том, что главная задача университета – готовить личностей нового типа.

Если говорить об университет постклассического типа, то в них должен сформироваться абсолютно новый *тип корпоративной культуры – инновационно-*

предпринимательский. В этой культуре должен господствовать "дух" предпринимательства, который однако не следует толковать только как коммерциализацию и менеджмент. Корпоративная (и организационная) структура предпринимательского университета должна в основе своей иметь задачу формирования и воспитания *личности инноватора* как нового типа личности, способной к развитию инновационно-предпринимательской деятельности в своей области знания. Предпринимательская культура (предпринимательский склад ума) должна носить всеобъемлющий характер в том смысле, что она должна формироваться у преподавателей и сотрудников, и, конечно, же студентов. При этом предпринимательский подход в образовании рассматривается как необходимая составляющая методов фундаментального гуманитарного и естественнонаучного знания.

Итак, корпоративная культура вуза является репрезентативной, поскольку она становится смысловым, символическим «зеркалом», которое дает возможность через определенную систему социокультурных форм как отдельному субъекту, так и коллективу в целом интерпретировать, воспринимать особым образом внутри- и вневузовские факты и явления. Репрезентативная сфера корпоративной культуры не является неким онтологическим стратом, она представляет в сознании членов вузовского коллектива все факты, имеющие для них значение. Корпоративная культура перестаёт быть неким фоном, который "сопровождает" реальную жизнь социальных акторов. Для них дано только то, что существует в культурной репрезентации.

Методология исследования, которая может быть определена триединством рассмотрения: культура – культура образования – вузовская корпоративная культура, позволила нам, исходя из базовых, сменяющие друг друга моделей университета — выявить соответствующие им, доминирующие репрезентативные формы корпоративных культур. Традиционалистская, исследовательская, инновационно-предпринимательская корпоративные культуры, соответствующие типам доклассического, классического, постклассического университета формируют особые типы личности студентов: первоначально "пребывающих в традиции" и воспроизводящих в мыслях и действиях традиционные отношения, затем, способных к самоопределению и жаждущих поиска истины, и, наконец, инноваторов, запрограммированных на поиск и постоянное развитие и передачу из рук в руки не результатов поиска, а самого процесса рождения нового. Значимость образовательных корпораций и корпоративной культуры современных вузов в том, заключается прежде всего в том, что они непосредственным образом должны участвовать в формировании "нематериального актива" – человеческого капитала студентов.

Список литературы:

1. *Андреев А.Ю.* «Национальная модель» университетского образования: возникновение и развитие // Высшее образование в России. Часть 1. 2005. № 1. С. 156-170; Часть 2. 2005. № 2. С. 110-120.
2. *Богданова И.Н.* Репрезентативность вузовской корпоративной культуры как фактор формирования стиля жизни студентов // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2013. № 6 (32): в 2-х ч. Ч. II. С. 33-37.
3. *Грудзинский А.О., Бедный А.Б.* Концепция конкурентоспособного университета: модель тетраэдра // Высшее образование в России. 2012. № 12. С. 29-36.
4. *Грудзинский А.О., Бедный А.Д.* Трансфер знаний – функция инновационного университета // Высшее образование в России. 2009. № 9. С.66-72.
5. *Погодина А.В., Крылова С.Д.* Модели корпоративной культуры вузов // Психологическая наука и образование. 2008. № 5. С. 92-97.
6. *Штомпка П.* Социология социальных изменений. М.: Аспект Пресс. 1996. - 416 с.
7. *Mtiller R. A.,* Geschichte der Universitat. Von mittelalterlichen Universitas zur deutschen Hochschule. Munchen, 1990. S. 35.
8. *Куренной В.А.* Колесо как принцип, безусловно, не устаревает. <http://www.hse.ru/news/avant/13286480.html>
9. *Марченко Т.А., Брайко Д.Н., Переверзева О.В.* Социологические аспекты исследования студенческого самоуправления//Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. №3. С. 119-122.
10. *Мосиенко О.С.* Стратегии и особенности профессионального поведения студенческой молодежи/[О.С. Мосиенко//Современные исследования социальных проблем \(Электронный научный журнал\)](#). -2012. -№1(09). -Режим доступа: www.sisp.nkras.ru.