

НЕОЛИБЕРАЛИЗМ И УНИВЕРСИТЕТ*

В. А. Гуторов

Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

Статья посвящена анализу проблемы, которая, при всей ее актуальности, по странному стечению ряда обстоятельств довольно редко привлекает внимание ученых в качестве непосредственного исследовательского объекта. Суть данной проблемы состоит в том, что неолиберализм как теория и практика является академическим по своему происхождению. Его история вполне может быть представлена в виде серии индивидуальных и коллективных «университетских проектов», инициаторы которых вполне отчетливо представляли их политическую составляющую. По своему характеру «академический неолиберализм» изначально был интернациональным феноменом. Формирование неолиберализма как «интеллектуальной сети» первоначально было связано с идеологически ориентированными проектами, направленными против идей плановой экономики и коллективизма. Немаловажным является и тот исторический факт, что роль университета как инкубатора идеологий изначально одобрялась, если не поддерживалась, самим государством в его попытках сформулировать надлежащее определение своих собственных полномочий и прерогатив. Подъем неолиберализма в 1980–1990-е годы фундаментально изменил государственные институты и традиционные университеты. В течение нескольких десятилетий социал-демократическая модель, которая рассматривает образование как фундаментальное право человека, была заменена коммерциализированным неолиберальным университетом, основанным на принципах рациональности и индивидуальных предпочтений, характерных для обновленной версии *homo economicus*. Неолиберальная концепция образования изначально противоречила целям и задачам университета, обоснованным в трудах Д. Г. Ньюмана, М. Оукшотта, А. Флекснера, М. Адлера, К. Ясперса, К. Керра, Я. Пеликана. Следует признать, что в современной политической теории на данный момент проблема преодоления «неолиберального синдрома», равно как и политических практик, постоянно провоцирующих последний, пока решается преимущественно на уровне интеллектуальных проектов, нередко имеющих именно утопический «подтекст».

Ключевые слова: неолиберализм, университет, политика, образование, государство, демократия, идеология, бюрократия, габитус, утопия.

Неолиберальная политика образования, формировавшаяся на протяжении многих десятилетий в различных регионах мира, до сих пор является предметом острой дискуссии в современной политической теории. Специфика дискуссии во многом определяется не только весьма противоречивыми (нередко диаметрально противоположными) подходами к определению самого понятия «неолиберализм», но и особенностями оценок идеологических приоритетов его адептов. Теория и философия образования представляют собой специфическую сферу публичного дискурса, в рамках которого такие понятия, как

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-01601, <https://rscf.ru/project/23-28-01601/>.

«объективность», «научность», «нейтральность» и «беспристрастность», нередко выглядят весьма условно. Как справедливо отмечает Кевин Б. Смит в работе «Идеология образования», «заслуживает прощения любой, кто, просматривая академическую литературу по образовательной политике, придет к выводу о том, что, как утверждает Питер Де Леон, “политические науки, помимо всего прочего, становятся и вполне законным орудием групп интересов”». Эти исследования рутинно используются как корпоративное оружие в спорах вокруг образовательной политики. Странники левых и правых партий постоянно ворчат относительно того, что академические ученые слишком часто являются сверхревностными поставщиками политической амуниции, позволяя идеологическим предпочтениям козырять перед добротной научной практикой... Проблема состоит в том, что в такой сфере политики, как образовательные реформы, групповая приверженность и идеология охотно берут на вооружение продукты научного исследования, когда это соответствует их целям. Арена споров оставляет совсем немного места для нейтральных доводов даже у чистых эмпириков, скрупулезно применяющих свои наилучшим образом выверенные теоретические и методологические практики. Неудобный факт выражается в том, что образовательная реформа является и всегда была чисто политической борьбой вокруг того, кто и каким образом приобретает право определять, что мы “должны” делать... Два политических лагеря, враждующие по поводу реформы государственного образования, представляют собой конкурирующие точки зрения на образование, которые можно рассматривать как самостоятельные и методичные системы ценностей — идеологии образования... Первый пункт разногласий — базовая концепция образования. Рынок рассматривает образование как нечто, к чему можно относиться как к частному благу, т.е. как предоставляемую отдельным лицам услугу, которую можно потреблять глубоко индивидуально. Предполагается, что в широких пределах к образованию можно относиться так же, как к обмену другими товарами и услугами, который, как демонстрирует рынок, можно эффективно регулировать. Сообщество рассматривает образование как общественное благо, услугу, которую нельзя разбить на отдельные единицы. Образование подобно национальной обороне, поскольку в государственных школах на кону стоит все общество, а не только отдельные лица, получающие образование» [Smith, 2003, p.XI–XII, 13–15] (ср: [Carlson, 2006, p. 91–114]).

Статья посвящена анализу проблемы, которая, при всей ее актуальности и даже самоочевидности, по странному стечению ряда обстоятельств довольно редко привлекает внимание ученых в качестве непосредственного исследовательского объекта. Суть данной проблемы состоит в том, что неолиберализм как теория и практика является академическим по своему происхождению. Его история вполне может быть представлена в виде серии индивидуальных и коллективных «университетских проектов», инициаторы которых вполне отчетливо представляли их политическую составляющую.

По своему характеру «академический неолиберализм» изначально был интернациональным феноменом. В ретроспективном плане его исходным моментом можно считать антисоциалистическую «контрпрограмму», разработанную

Людвигом фон Мизесом в 1920-е годы в рамках семинара, организованного им в Венском университете. Первоначальным объектом критики фон Мизеса была идея «муниципального социализма», выдвинутая теоретиками «австро-марксизма» Отто Бауэром, Максом Адлером и Рудольфом Гильфердингом в «Красной Вене» — столице Австрийской республики — в качестве основы концепции «третьего пути социализма». Итогом теоретических споров стало концептуальное обоснование идеи «нового либерализма», которую фон Мизес в дальнейшем развивал в своих политико-философских и экономических работах (см. подробнее: [Plehwe, 2009, p. 1–44; Innset, 2020; Davies, 2014, p. 3–4]).

Формирование неолиберализма как «интеллектуальной сети» отчасти связано с французской инициативой. Его идеологическая «повестка дня», направленная против идей плановой экономики и коллективизма, была сформирована на Коллоквиуме Уолтера Липпмана, организованном в 1938 г. по инициативе философа Луи Ружье, профессора Безансонского университета (см.: [Denord, 2009, p. 45–67]). Коллоквиум Липпмана многие современные исследователи вполне справедливо называют «местом теоретического рождения неолиберализма» (см.: [Reinhoudt, Audier, 2018; Goodwin, 2014]). Одним из его итогов стало создание «Международного центра исследований за обновление либерализма» (Centre international d'études pour la rénovation du libéralisme, CIRL). Деятельность этого центра легла в основу теоретической модели «Общества Мон-Пелерин» (MPS), которое Фридрих Август фон Хайек и Вильгельм Рёпке создали в 1947 г. (г. Веве, Швейцария) [Denord, 2009, p. 45; Saidel, 2023, p. 16–20]. Активными участниками этого интеллектуального центра были крупнейшие экономисты, философы и политические теоретики — Бертран де Жувенель, Морис Алле, Людвиг фон Мизес, Майкл Полань, Карл Поппер, Лайонел Роббинс, Вальтер Ойкен, Генри Хэзлитт, Милтон Фридман, Джордж Стиглер, Рональд Коуз, Джеймс М. Бьюканан, Гэри С. Беккер, Вернон Смит, Луиджи Эйнауди и др. Восемь участников «Общества Мон-Пелерин» стали впоследствии лауреатами Нобелевской премии.

Еще во второй половине 1970-х годов Алвин У. Гоулднер предпринял в своей работе «Диалектика идеологии и технологии: истоки, грамматика и будущее идеологии» (1976) весьма успешную в эвристическом плане попытку «прояснить особую позицию университетской интеллигенции, самым непосредственным образом вовлеченной в артикуляцию идеологии как набора символов» [Gouldner, 1976, p. 179]. Американский социолог специально отмечал, что только после Французской революции 1789 г. постепенно стала формироваться уникальная историческая ситуация, когда, по мере реформирования и расширения системы государственных школ и университетов, ставшей существенным элементом рынком труда, традиционная независимая интеллигенция «постепенно трансформировалась в новый вид корпоративной интеллигенции, более глубоко интегрированной с государством и косвенно — с господствующими социальными классами», приобрела большую автономию и получила возможность выступать с важными политическими инициативами [Gouldner, 1976, p. 180] (см. также: [O'Connor, 2017; Gunter, 2018]). Классический век идеологий — «национализма, социализма, либерализма и даже позитивизма Сен-Симона (если не

Огюста Конта)» — формировался именно данной корпоративной группой: «...он не был продуктом самого университета, хотя на него оказали глубокое влияние продуктивные результаты университетского обучения» [Gouldner, 1976, p. 180]. Сегодня, отмечал Гоулднер, «университет является ключевым современным институтом подготовки идеологов; он также остается тем единственным институтом, благодаря которому большинство современных идеологов получают средства к существованию. Действительно, университет сегодня является крупнейшим производителем как технократов, так и идеологов, как науки, так и идеологии. Хотя политические взгляды университетских идеологов весьма разнообразны, нет никаких сомнений в том, что современный университет также является крупнейшим местом производства и базой идеологов, настроенных против истеблишмента» [Gouldner, 1976, p. 185].

Вместе с тем немаловажным является и тот исторический факт, что роль университета как инкубатора идеологий изначально одобрялась, если не поддерживалась, самим государством в его попытках сформулировать надлежащее определение своих собственных полномочий и прерогатив. В этом плане университет стал для государства источником как «кадровых» экспертов, культурных ресурсов и идеологий, так и технологий, на которых основывалось его растущее могущество [Gouldner, 1976, p. 188]. Именно данное обстоятельство оказалось причиной постоянно нарастающих внутренних противоречий для самого университета: «С одной стороны, он производит все большее количество технических специалистов для бюрократических учреждений — людей, не имеющих ни способностей, ни вкуса к идеологическому дискурсу, людей, которые верят, что проблемы общества могут и будут со временем решены путем неидеологической, технологической оценки и чисто научных решений. Однако, с другой стороны, университеты также выпускают значительное и, возможно, даже растущее число интеллектуалов, очень заинтересованных в производстве и потреблении идеологий. По мере расширения технического и научного образования сформировавшийся средний класс претерпел своего рода бинарное разделение на техническую и гуманитарную интеллигенцию. Последняя достигла уровня растущей, “расщепляющейся” массы идеологов, даже несмотря на упадок их относительного влияния в их собственных быстро увеличивающихся численно университетских технических колледжах. Тем самым она становится все более уязвимой в плане отчуждения. То, что происходит в университетах, не совсем хорошо выражается разговорами о разрушении “общественного пространства” вследствие роста технократии, враждебной публичному политическому дискурсу. То, что происходит с политикой, — это нечто иное и гораздо более разнообразное» [Gouldner, 1976, p. 188].

Анализ А. У. Гоулднером специфики университетского идеологического дискурса развивался практически параллельно с формированием в 1970–1980-е годы основных предпосылок «неолиберального поворота» в западной экономической мысли и политике. На наш взгляд, этот анализ как нельзя лучше характеризует специфические особенности последнего. При этом важно отметить, что на протяжении последующих десятилетий и вплоть до наших дней сам термин «неолиберализм» в плане его определения остается предметом беско-

нечных теоретических дебатов. В последние годы, как справедливо отмечает канадский экономист Дж. Пек, «этот термин переживает весьма драматическую инфляцию, быстро мигрируя из дальних уголков критической политической экономики и колонизируя такие разнообразные дисциплины, как культурные исследования, антропология, исследования науки и техники и критические исследования общественного здравоохранения» [Peck, 2018, p. XXII] (ср.: [Peck, 2010; Peck, 2013; Peck, Theodore, 2015; Davies, 2014]). На наш взгляд, в плане анализа политики образования из всех многочисленных современных дефиниций наиболее приемлемым выглядит развернутое определение, представленное в совместном эссе Дж. Пека, Н. Бреннера и Н. Теодора «Реально существующий неолиберализм»: «На нисходящих уровнях абстракции неолиберализм можно понимать как исторически восходящую модель и гегемонистскую идеологию капиталистического развития, органически связанную с множеством тенденций после 1970-х годов к глобальной экономической интеграции, финансиализации и нормализованным практикам “правления рынка”; политико-экономическую философию, предрасположенную к либеральной экономике и включающую в себя натурализованное понимание рыночных сил и рациональности, а также лицензию на дополняющее рынок государственное вмешательство; всеобъемлющую рациональность трансформации в направлении скудного или слабого государства, смоделированного на основе принципов предпринимательства, эффективности, контроля над ценами, приватизма и конкуренции; речь идет по большей части о стратегически избирательном подходе к правительственной реструктуризации, нежели о полностью достигнутом институциональном состоянии; речь также идет и о зонтичном термине для программно взаимосвязанного семейства прорыночных, корпоративно ангажированных и способствующих выбору политических мер, включающих продажу государственных активов и услуг, регрессивную налоговую реформу, программы “дерегулирования”, предоставление корпоративных концессий и свободы (даже от самих рыночных принципов), карательное или патерналистское управление бедностью, коммодификацию социальной жизни и природных ресурсов, а также (нередко технократическое) введение финансовой дисциплины, структурной корректировки, рыночных критериев и жестких мер. В фундаментальном плане идеология неолиберализма основана на идеализированном видении рыночных принципов управления и либеральных свобод, объединяющих утилитарную концепцию рыночной рациональности с конкурентным индивидуализмом и с глубокой антипатией к социальному перераспределению и солидарности. Несмотря на утопические призывы к свободному рынку и свободе личности, не обремененной нормативными ограничениями и “вмешательством” государства, на практике эти обоюдоострые реформы очень часто влекут за собой значительную интенсификацию принудительных, активных и агрессивных форм государственного вмешательства, преследующих цель навязать различные версии рыночного управления, подчинить неуправляемых субъектов и уже затем управлять возникающими противоречиями, экологическими трансформациями и социальными последствиями» [Peck, Brenner, Theodore, 2018, p. 6] (см. также: [Olssen, 1996, p. 340; Apple, 2006, p. 60–61; Biesta, 2010, p. 56; Davies,

2014, p. 3–9; Bockman, 2011, p. 4; Corporate Elites..., 2017, p. 160; Davidson, 2023, p. 11]; ср.: [Revolutionary Rehearsals..., 2021, p. 27–28; Saidel, 2023, p. 4]).

В чисто политическом плане теоретическая программа неолиберализма, импортированная в Европу из США, предполагала новую концепцию политической организации, основанную на принципах научного управления и «промышленной эффективности». В соответствии с этой программой организованный труд как «еще одна форма капитала» должен быть интегрирован в некорпоративистские структуры¹. Вторая мировая война временно приостановила экспансию неолиберальных идей, но вскоре после ее окончания они немедленно возродились и стали олицетворять в послевоенной Европе «не только веру в ценовой механизм и логику рынка, но и идеологическую “мощь антикоммунизма” в новой холодной войне» [Wilkinson, 2021, p. 68].

Первым опытом реализации практически всех принципов, обозначенных в определении Пека, Бреннера и Теодора, традиционно считаются неолиберальные реформы в Чили, инициированные после государственного переворота, который был осуществлен в 1973 г. военными во главе с генералом А. Пиночетом. Однако в интеллектуальном плане их подготовка началась еще в 1955 г., когда государственный департамент США запустил «чилийский проект». Целью этой программы было обучение молодых чилийских экономистов в Чикагском университете, в котором ведущую роль играл Милтон Фридман, теоретик неолиберализма и один из основателей знаменитой «чикагской школы» (см.: [Pesk, Theodore, 2015, p. 28–29; Davis, 2014, p. 89]). По возвращении в Чили молодые выпускники («чикагские мальчики») стали пропагандировать в научных работах и СМИ принципы свободного рынка. Их противниками были левые экономисты, которые считали, что единственный способ победить бедность и отсталость — это повысить роль государства посредством национализации, планирования и социализма. Победа кубинской революции предельно актуализировала «чилийский проект», и он стал неотъемлемой частью стратегии США по сдерживанию коммунизма в Латинской Америке. Поэтому после военного переворота новые власти предоставили «чикагским мальчикам» уникальную возможность применить идеи «чикагской школы» на практике и в течение следующих семнадцати лет свободно экспериментировать с чилийской экономикой. С целью сбалансирования бюджета и снижения инфляции была использована «шоковая терапия»: освобождены цены и процентные ставки, понижены импортные пошлины, приватизированы сотни государственных предприятий, ослаблен контроль над бизнесом и банками. Трудовое законодательство было реформировано с целью ограничения возможностей и полномочий профсоюзов. И наконец, власти стали осуществлять образовательные реформы путем введения

¹ В своей работе «Что такое неолиберализм? Исследования новейшей фазы капитализма, 1973–2008 гг.» английский историк Нил Дейвидсон специально отмечает: «Хотя неолиберализм с середины 1970-х годов начинает заменять кейнсианство, сталинизм и другие формы государственного капитализма в качестве доминирующей формы капиталистической организации, он продолжал акцентировать крайне интервенционистскую роль государства, что совершенно противоречило его официальной идеологии» [Davidson, 2023, p. 8–9].

школьных ваучеров и коммерциализации обучения в университетах под предлогом «усиления эффективности» высшего образования.

К моменту, когда демократия была восстановлена в 1990 г., страна выглядела совсем иначе, чем в 1973 г. Менее чем за два десятилетия ученики М. Фридмана создали современную капиталистическую экономику, которая после кратковременного спада и финансового кризиса 1982 г. привела к росту производительности труда и ускорению экономического роста. В финансовых и экономических кругах всего мира стал распространяться миф о зарождающемся «чилийском чуде» [Edwards, 2023, 1 sq.]. Начиная с первого демократически избранного президента Патрисио Эйлвина Асокара (1990–1994), сменявшие друг друга левоцентристские правительства так или иначе поддерживали основные направления политики администрации Пиночета, в том числе и в сфере среднего и высшего образования. В 2007 г. Мануэль Кастельс, всемирно известный испанский социолог-марксист и будущий министр высшего образования в социалистическом правительстве Испании, заявил, что «демократическая неолиберальная инклюзивная модель» Чили является «единственной историей успеха развития Латинской Америки». Профессор Гарвардского университета Роберт Барро утверждал, что политика новой демократической администрации Патрисио Эйлвина напоминает ему «Пиночета с человеческим лицом». В 2019 г. неправительственная организация Freedom House* «поставила Чили высшую оценку среди стран Латинской Америки в плане продвижения “глобальной свободы”» [Edwards, 2023, p. 199].

Тем не менее ретроспективный взгляд на чилийскую политику в сфере высшего образования вряд ли может подтвердить столь лучезарные прогнозы и оценки. Как известно, в рамках инициированной «чикагскими мальчиками» реформы высшего образования в 1981 г. были лицензированы несколько новых частных университетов. Подавляющее их большинство функционировало согласно схеме, в которой прибыль получалась косвенно посредством аренды и предоставления услуг компаниями, принадлежавшими тем, кто контролировал университеты. В период с 1985 г. по 2019 г. число студентов увеличилось с 200 тыс. до 1,2 млн. В связи с расширением набора студентов была разработана масштабная программа студенческих кредитов. Кредиты предоставлялись банковской системой и гарантировались государством. Если студенты не платили, правительство выкупало кредит у банка по удобной цене. При этом банки зарабатывали огромные деньги. У многих студентов возникали проблемы с обслуживанием кредитов, а полученные ими дипломы в конечном итоге не обеспечивали им того, о чем они мечтали — стать профессионалами, продвигнуться вперед и войти в комфортные ряды управленческого класса. Студенческие долги перед частными банками стремительно росли, усиливая разочарование и критику, а также помогая крайне левым вербовать все больше и больше последователей.

* Признана нежелательной организацией В Российской Федерации

В мае 2006 г. студенческие лидеры призвали к общенациональной студенческой забастовке, несколько государственных средних школ были захвачены подростками, которые заперлись в школьных зданиях и поклялись не выходить, пока их требования не будут выполнены. Вскоре к протестам присоединился национальный профсоюз учителей (Colegio de Profesores), а также студенты университетов, которые, среди прочего, потребовали ликвидации задолженности по студенческим кредитам. К концу мая более ста школ бастовали и около тридцати пяти школ контролировались учениками, которые возводили баррикады, чтобы помешать учителям, администраторам и полиции проникнуть в здания. Демонстрации и столкновения между протестующими и полицией продолжались на протяжении всего года [Edwards, 2023, p. 194–195, 200–203, 208–210]. После периода относительного затишья политическая нестабильность вернулась в мае 2011 г. во время первой администрации консервативного президента-миллиардера Себастьяна Пиньеры. В очередной раз коммерческий характер системы образования был подвергнут серьезному сомнению. Студенты заявляли, что, несмотря на то что коммерческие университеты были запрещены законом, принятым военными в 1981 г., частный сектор обладал преимуществами в системе высшего образования и при этом зарабатывал много денег. Демонстрации вновь приобрели жестокий характер.

Анализируя обозначенные выше кризисные моменты чилийской политики в сфере высшего образования, американский экономист Себастьян Эдуардз в своей книге «Чилийский проект: история чикагских мальчиков и крах неолиберализма» предпочел в конечном итоге вместо пространных рассуждений ограничиться только одним ироническим замечанием: «Я не думаю, что в то время (конец 1970-х и начало 1980-х годов) преподавателей Чикагского университета не интересовали интеллектуально проблемы неравенства и распределения в качестве объектов анализа. Многие из них действительно проводили исследования по этой теме, в том числе Гэри Беккер и Джим Хекман, но они не освещали эту тему сколько-нибудь глубоко в официальных курсах лекций или, по крайней мере, в лекциях, которые я и мои друзья посещали в те годы» [Edwards, 2023, p. 225].

На наш взгляд, в переносном смысле замечание Эдуардза вполне можно использовать для оценки деятельности экономистов и политиков, проводивших в 1980-е годы в Великобритании и США после прихода к власти неоконсерваторов реформы высшего образования с использованием практически всей палитры неолиберальных рецептов, апробированных ранее в Чили. Выделяя данную тенденцию в образовательной политике администраций М. Тэтчер и Р. Рейгана, Майкл Аппл, один из крупнейших современных теоретиков образования, специально подчеркивал в одном из своих интервью: «...Неоконсерваторы здесь не одиноки. В то же время неолибералы — самый мощный элемент в новом альянсе, окружающем консервативную модернизацию — хотят более тесной связи между школами и (оплачиваемой) экономикой. (Это еще раз демонстрирует, что в основе неолиберальных позиций лежат патриархальные, а также расовые предположения...). Одним из последствий этого стал рост программ “от школы к работе”. Такие вещи противоречивы. В них есть элементы здравого

и дурного смысла. В некотором плане они предполагают положительные возможности, поскольку многие учебные программы ориентированы на студентов, поступающих в университеты, и большинство бедных учащихся и/или даже учащихся из рабочего класса никогда не выйдут за пределы средней школы» [Interviews..., 2006, p. 246–247] (см. подробнее: [Apple, 2014, p. 200–201, 216–217, 231–232]; см. также: [Byng et al., 2024]).

Специфический характер тенденции к синтезу неолиберальных и неоконсервативных идей в области реформирования университетского образования хорошо подтверждается и японским опытом. Попытка реформирования японских национальных университетов возникла, когда премьер-министром стал лидер Либерально-демократической партии (ЛДП) Ясухиро Накасонэ (1982–1987), большой поклонник Рональда Рейгана. В этом историческом контексте университетская реформа в Японии была не только кратковременным результатом государственного финансового давления на университеты в период после экономического бума 1990-х годов, но и вполне последовательной целью консервативного истеблишмента. Еще в 1984 г. руководители Комитета экономического развития (Кэйзай Доюкай) — одного из столпов японского крупного бизнеса — заявляли, что следующее поколение рабочих Японии должно стать «творческим, разнообразным и мыслящим международными категориями» [Chan-Tiberghien, 2010, p. 46]. В том же году Накасонэ учредил Специальный университетский совет (Дайгаку Синтикай) для пересмотра университетских стандартов путем «устранения единообразия в образовании» и предоставления «регулятивных послаблений». Позднее, в 1997 г., руководство ЛДП, стремясь реализовать две доминирующие идеи реформы национальных университетов — улучшение финансовых показателей и национальный экономический рост, — предложило создать независимый административный орган, который должен был заняться «списанием» всего национального университетского сегмента государственного бюджета. Однако против этого проекта яростно выступили чиновники министерства образования, явно опасаясь потери собственного престижа и полномочий.

Новая попытка реализовать обозначенные выше доминирующие позиции образовательной политики ЛДП была предпринята в 2001 г. администрацией премьер-министра Коидзуми путем принятия «Закона о национальных университетских корпорациях». Против этого закона резко выступали Японская ассоциация национальных университетов и Союз преподавателей и штатного персонала японских университетов (Зендайкё). С 1999 г. выпускники Токийского университета иностранных языков также сформировали исследовательскую группу и список рассылки, чтобы выступить против проекта университетских реформ, которые, по их мнению, ограничивают академические свободы и устраняют дисциплины, которые не являются «практичными». К ним присоединились студенческие союзы Токийского университета и Университета Тохоку, которые приняли соответствующие протестные резолюции. Тем не менее предотвратить «ползучий процесс» реализации неолиберальных реформ так и не удалось (см.: [Chan-Tiberghien, 2010, p. 47–49]).

На рубеже 1980–1990-х годов «неолиберальная волна» реформирования докатилась до стран Центральной и Восточной Европы как один из побочных

результатов победы «бархатных революций»², а в начале 1990-х годов настал черед посткоммунистической России. Разработанная российскими «отцами-приватизаторами» в тесном контакте с сотрудниками Гарвардского университета и американскими советниками типа Дж. Сакса, М. Бернштама и др. программа экономических реформ внешне основывалась на неоконсервативных идеях, составлявших основу реформаторской деятельности администраций М. Тэтчер и Р. Рейгана.

В теоретическом плане специфические особенности, характеризующие процесс реструктуризации систем высшего образования в посткоммунистических странах, обстоятельно проанализированы в книге М. Уилкинсона «Авторитарный либерализм и трансформация современной Европы». Английский политолог и правовед, в частности, отмечал, что страны Центральной и Восточной Европы возвращались в Европу, уже заметно отличавшуюся от прежней классической западноевропейской модели «послевоенного классового компромисса, неокейнсианства, корпоративизма и государства всеобщего благосостояния». В этом контексте стремление посткоммунистических элит «догнать Запад» означало «принятие еще более строгой и резкой формы рыночного либерального утопизма, который стал доминировать в сознании Западной Европы». В атмосфере эйфории вокруг идеи членства в Евросоюзе странам Центральной и Восточной Европы была навязана вполне стандартная, неоднократно апробированная в других регионах неолиберальная модель реформ [Wilkinson, 2021, p. 160]. Классические университеты, конечно, не стали исключением. Новые элиты не смогли или просто не желали осознать, что подъем неолиберализма в 1980–1990-е годы фундаментально изменил государственные институты и традиционные университеты. В течение нескольких десятилетий социал-демократическая модель, которая рассматривает образование как фундаментальное право человека, была заменена коммерциализированным неолиберальным университетом, основанным на принципах рациональности и индивидуальных предпочтений, характерных для обновленной версии *homo*

² Довольно необычная ситуация возникла с начала 1950-х годов в социалистической Югославии: после фактического разрыва отношений с СССР руководство Союза коммунистов Югославии во главе с И. Б. Тито приступило к реализации модели «самоуправленческого социализма» — формированию системы самоуправляющихся трудовых коллективов на предприятиях, функционирующих на основе хозрасчета. Югославское правительство начало посылать ученых и исследователей в университетские центры западных стран, особенно в Великобританию, Францию, Италию, Швейцарию и США, «для интенсивного изучения современной экономической мысли на Западе, особенно той ее части, которая касается количественной методологии как таковой, а также достижений объективных ученых... Отправка экономистов за границу стала долговременной югославской политикой... Экономический факультет Белградского университета начал отправлять всех своих профессоров на стипендии в зарубежные учреждения за границу: всех как минимум на один месяц, некоторых — на один или два года... Рикард Ланг, будучи директором Института экономики в Загребе, также отправлял самых талантливых студентов института в западные университеты, особенно в США, для обучения в аспирантуре. В то же время мягкая пограничная политика Югославии позволяла студентам и профессорам садиться в машины и ехать в Париж, Лондон или Вену, когда они того пожелают... Американские и югославские экономисты уже разделяли общий интерес к неоклассическому анализу рыночного социализма» [Воскман, 2011, p. 85–86].

economicus (см.: [Peters, Jandric, 2018, p.553]). Классическая, восходящая к В.Гумбольдту идея университета, стимулирующая всестороннее развитие интеллектуального творчества, основанного на принципах синтеза научного исследования и преподавания, равно как и идеи самоуправления, академической свободы и свободы личности, были напрочь забыты.

«Список грехов» неолиберальной политики в области школьного и университетского образования постоянно пополняется и на данный момент иногда выглядит как чуть ли не отдельный, вполне самостоятельный сегмент в современной политической теории и философии образования. Как справедливо отмечает М. Мерфи, «XXI в. стал свидетелем драматической трансформации того, как институты и ученые стали подотчетны государству и публике, и эта тенденция очевидна на глобальном уровне. Данная трансформация привела к полному “переосмыслению” подотчетности во всем секторе, целью которого была замена традиционных бюрократических правил результатами производительности. Эти методы надзора, дисциплины и податливости, включая показатели успеваемости, рейтинговые таблицы, опросы удовлетворенности студентов, институциональные аудиты и обзоры профессионального развития, теперь стали обычным явлением и охватывают работу кафедр и исследовательских групп, а также отдельных ученых. Вероятно, большее беспокойство вызывает то, как режимы подотчетности помогают переосмыслить общепринятое понимание государственного университета, смещая моральный центр в сторону конкуренции, мобильности и экономики знаний. В долгосрочной перспективе кумулятивный характер механизмов подотчетности, наряду с их многочисленными непредвиденными последствиями, может привести к такому уровню общественного ущерба, который будет просто невозможно обратить вспять. Если это правда, то концепция опустошенного университета еще может стать определяющей чертой академических институтов» [Murphy, 2022, p.20–21].

Такая политика целиком вписывается в логику неолиберальной ментальности и одним из ее основных последствий стало вытеснение и приватизация сферы общественной деятельности, что, в свою очередь, способствовало подрыву ориентации современного национального государства на принципы и идеалы коллективной ответственности и демократического участия с целью обеспечения общественных интересов. По мнению М.Олссена, реализация принципов «неолиберальной правительности» (М.Фуко) в сфере высшего образования проявилась в стремлении уничтожить «коллегиально-демократическую модель» как гарантию университетской автономии, заменив ее новой «менеджеральной моделью», сориентированной на внешний аудит и оценки, которые основаны на целевых показателях, стимулировании производительности, повышении контроля и т.д. «В эту новую эпоху неолиберализма, — отмечает Олссен, — университеты как “пятое сословие”, важнейший оплот и страж демократии, теперь оказываются бессильными против власти бизнеса, великолепно управляемого государством... Отмена традиционных систем, определяющих порядок найма преподавателей, введение новых норм в отношении исследовательской деятельности, финансирования исследований и преподавания означает, что большинство ученых слишком сосредоточены на том, чтобы

“присматривать за своей спиной”, не говоря уже об инакомыслии или серьезной критике... Последствия для демократии очевидны в плане прекращения самоуправления посредством коллегиальных моделей академического участия, а также в плане эрозии независимого критического авторитета университетов по отношению к бизнесу и государству. Легко впасть в уныние по поводу депрофессионализации, спровоцированной менеджериальной правительностью в университетской сфере или других частях государственного сектора. Ликвидация полномочий как следствие лишения прав и возможностей является продуктом более общих процессов дезагрегации, вызванных фетишем конкуренции, который пронизывает всю публичную сферу и лишает гражданское общество любых демократических перспектив» [Olssen, 2018, p. 393 (ср.: [Olssen, 1996, p. 337–362; Calderone, Rhoads, 2010, p. 3–18]).

Неолиберальная концепция образования изначально противоречила целям и задачам университета, обоснованным в трудах Д. Г. Ньюмана, М. Оукшотта, А. Флекснера, М. Адлера, К. Ясперса, К. Керра, Я. Пеликана. Сама установка адептов неолиберализма на разрыв с исторической традицией высшего образования, формировавшейся на протяжении столетий, делает вполне правомерной характеристику неолиберального университета как «постисторического института, базирующегося на идее технологического превосходства» [Peters, Jandric, 2018, p. 353]. Применительно к неолиберальной политике понятие «постисторический», безусловно, включает в себя элементы «исторической архаики». Например, если в Западной Европе и США приватизация и демонтаж кейнсианской модели государственного капитализма в 1980–1990-е годы вызвали лишь поверхностные ассоциации с эпохой «первоначального накопления», тотальное разграбление государственной собственности в этот же исторический период в посткоммунистической России, где власть и собственность были настолько переплетены, что их часто невозможно было отделить друг от друга, давало все основания некоторым историкам и социологам для разработки концепции «нового российского феодализма» (см., напр.: [Shlapentokh, 1996, p. 393–411]).

В целом большинство образовательных практик неолиберализма в различных регионах мира вполне вписываются в лапидарную характеристику неолиберальной экономической политики Б. Обамы в книге Дж. Пека «Конструкции неолиберального разума»: «Пожалуй, неолиберальный режим роста фактически институционализировал неравенство, фиксируя чрезмерные выгоды для тех, кто находится наверху, и в то же время нормируя чрезвычайно скудные объемы для тех, кто находится внизу» [Пек, 2010, p. 262]. В этом плане вполне адекватным является и следующее определение, представленное в работе радикального теоретика образования Анри Жиру «Террор неолиберализма»: «Неолиберализм, или то, что можно назвать последней стадией хищнического капитализма, является частью более широкого проекта восстановления классовой власти и закрепления быстрой концентрации капитала. Это экономический и политический проект, который составляет идеологию, способ управления, политику и форму общественной педагогики. В качестве идеологии он истолковывает извлечение прибыли как суть демократии, потребление как

единственную действенную форму гражданства и иррациональную веру в то, что рынок решает все проблемы и служит моделью для структурирования всех социальных отношений. Как способ управления он порождает идентичности, субъектов и образ жизни, которые свободны от правительственного регулирования, движимы этикой выживания наиболее приспособленных, основанной на идее свободного, собственнического индивида и приверженной праву господствующих групп и институтов увеличивать богатства, невзирая на моральные проблемы и социальные издержки» [Giroux, 2017, p. 114] (см. также: [Giroux, 2008, p. 51–54]).

Возникают вполне естественные вопросы:

1. Следует ли рассматривать систему и практики образования, сложившиеся за десятилетия господства неолиберализма, как одно из проявлений кризисных тенденций эволюции глобального капитализма?

2. Существуют ли в современном мире реальные альтернативы неолиберальной модели высшего образования?

Как это ни парадоксально, но следует признать, что в современной научной и политико-философской литературе, при всем моральном неприятии многими политическими теоретиками идеологии неолиберализма, превалирует (за немногими исключениями) настроение «осторожного скепсиса», которое повсеместно дает о себе знать. По мнению Дж. Пека, неолиберализм как форма рыночного фундаментализма и политический проект, пережив в течение полувека серию трансформаций и острых кризисов, в конечном итоге еще более укрепил свою «упорную глобальную власть». «О таких доминирующих политических парадигмах, как неолиберализм, можно сказать, что о *них*, быть может, трудно думать, когда банальным считается думать *вместе* с ними. Традиционная мудрость может показаться вездесущей, неизбежной, естественной и всеобъемлющей. Для многих неолиберализм стал практически неотличим от предполагаемой “логики” глобализации. Кажется, что он повсюду, и, кажется, это все, что есть» [Pекс, 2010, p. XI] (см. также: [Pекс, 2013, p. 132–157]; ср.: [Konings, 2018, p. 423–426]).

В своей работе «Высшее образование в условиях позднего капитализма: идентичность, образ действий и неолиберальное состояние» американский философ Джеффри Ди Лео фактически отрицает саму возможность использовать понятие «кризис» для анализа ситуации, сложившейся в университетах США: «Утверждение о том, что высшее образование находится в состоянии кризиса из-за роста неолиберализма, является неверным во всех смыслах. Неолиберализм находился в рабочем состоянии по крайней мере с 1980-х годов, и его прямое влияние на высшее образование продолжается по крайней мере на протяжении последней четверти века. Хотя были периоды интенсификации, строго говоря, высшее образование уже преодолело тот временной пункт, когда оно находилось в состоянии “кризиса” вследствие подъема неолиберализма. То же самое касается студенческой задолженности и рынка труда. Каждое из этих событий в какой-то момент в прошлом действительно было “кризисом”, но теперь они являются просто элементами продолжающегося состояния высшего образования в Америке. Иными словами, актуальное состояние высшего

образования в Америке — это неолиберальное состояние. Я не утверждаю, что любой из этих бывших “кризисов” — это ситуация, которая должна нравиться, приводить в восторг и которую мы должны даже принимать. Однако я полагаю, что именовать подобные ситуации “кризисами” не только неправильно, но и безответственно на данном этапе академической истории. Поезд ушел со станции. Мы — долговое общество, мы живем в век неолиберальной академии. Рынок труда для PhD слаб и становится все слабее, академическая свобода находится под угрозой и т. д. Все эти вещи имеют место, но это не кризисы. Но почему мы продолжаем называть их “кризисами”, а не учиться работать в рамках их ограничений или работать над тем, чтобы их преодолеть, — это вопрос сегодняшнего дня. Я лично убежден, что высшее образование пришло в упадок прямо на глазах многих из нас, и по той или иной причине мы были бессильны это остановить. Использование риторики кризиса позволяет нам лишь предполагать уровень правдоподобного отрицания ухудшения ситуации. Это позволяет нам выражать наше недовольство меняющимися аспектами академического мира. Но гуманитарий, проработавший двадцать пять и более лет в сфере высшего образования и заявляющий о “кризисе” гуманитарных наук, привлекает внимание только к своей собственной слабыхарактерности» [Di Leo, 2017, p. XIII] (см. также: [Di Leo, 2020, passim]).

В целях найти ответ на вопросы: «Что препятствует университетской реформе и что ограничивает сопротивление нежелательным и нелицеприятным аспектам академической деятельности?» [Di Leo, 2017, p. 63] — Дж. Ди Лео специально акцентирует внимание на концепции габитуса, всесторонне разработанной Пьером Бурдьё. В своей работе «Логика практики» французский социолог определяет габитус следующим образом: «Обусловленности, связанные с определенным классом условий существования, создают габитусы, системы устойчивых, переносимых диспозиций, структурированные структуры, предрасположенные функционировать как структурирующие структуры, т. е. как принципы, которые порождают и организуют практики и представления, которые могут быть объективно адаптированы к их результатам и не предполагают сознательного стремления к целям или явного владения действиями, необходимыми для их достижения» [Bourdieu, 1990, p. 53]. Как полагает Ди Лео, адекватная интерпретация природы габитуса помогает понять, что «ученые — это не просто продукты академической системы, направленной на воспроизводство однородности, а, скорее, образцы гетерогенности и агенты различий»; их даже можно назвать «паралогическими мыслителями из-за их негативной диалогичности, т. е. использования ими диалога, направленного на разрушение системы, а не на приведение ее в равновесие. Но это легче сказать, чем сделать. Академическая система является глубоко интернализированной, если не бессознательной. Она ориентирована на производство и воспроизводство социальных и эмоциональных предрасположенностей, которые достаточно стабильны и однородны. Это похоже на то, как будто в академических кругах существует невроз, который заставляет повторять то, что знакомо, даже если это вредно для нас. Фрейд назвал бы это “принуждением к повторению” в бессознательном академическом сознании» [Di Leo, 2017, p. 64]. Поэтому вывод очевиден: «...С

точки зрения академического габитуса сопротивление и реформы практически невозможны... сопротивление в академических кругах гораздо больше похоже на попытку поладить с интернетом с помощью пишущей машинки... Проще говоря, если габитус принимает на себя ответственность за образовательную реформу и сопротивление корпоративному университету, тогда у нас всех проблемы. Культурные исследования в университете без возможности выйти за пределы свойственной им академической позиции (или габитуса) обречены на то, чтобы просто воспроизводить или подтверждать существующие условия» [Di Leo, 2017, p. 72–73].

Отрицая в теоретическом плане путем отсылки к габитусу практически любую перспективу реформы «изнутри» силами университетских преподавателей, Ди Лео в конечном итоге оставляет единственную возможность, а именно — «вовлечь администрацию в сопротивление»: «Без поддержки и солидарности администраторов-активистов, которые вместе с преподавателями работают над преодолением разрушительного академического наследия неолиберализма, мало надежды на то, что будущее образования будет отличаться от его недавнего прошлого. И есть все признаки того, что неолиберальная ситуация будет ухудшаться» [Di Leo, 2017, p. 171].

На наш взгляд, на данный момент такая возможность выглядит откровенным паллиативом как в теории, так и на практике. Еще на рубеже 1980–1990-х годов Н. Луман, анализируя проблему соотношения демократических аспектов процесса принятия решений и автономии в современных университетах, весьма пронципально отмечал: «...Ситуация сложнее, чем кажется на первый взгляд. Бюрократия — это не просто наложенные извне путы, она в значительной степени также является постоянно воспроизводимой внутренней патологией; это именно то, что производится, когда вы пользуетесь услугами организации для того, чтобы реализовать ценности и принципы, которым вы привержены... Сама по себе демократизация означает умножение бремени принятия решений... Демократия означает распутывание и рекомбинацию рабочих решений, и необходимая для этого организация неизбежно предполагает бюрократические, заранее регулируемые, формализованные структуры» [Luhmann, 1992, p. 75]. На основе анализа процесса бюрократизации в сфере высшего образования, который стимулирует рост «огромной демо-бюрократии, возникшей как следствие “группового университета”», Луман пришел к выводу о невозможности в современных условиях осуществить реформу, вернувшись к гумбольдтовской университетской модели: «Гумбольдтовская идея университета основывалась на идее образования, которая сегодня больше не может быть вновь актуализирована... Политическая система, научная система и система образования слишком различны, чтобы их соединить в содержательном плане, и это соображение сохраняет силу даже тогда, когда нам приходится и в дальнейшем считаться с тем фактом, что университеты преимущественно обучают для государственной службы» [Luhmann, 1992, p. 82].

Более реалистичной, на первый взгляд, представляется гипотеза, разработанная М. Апплом в книге «Может ли образование изменить общество?». Американский теоретик образования убежден, что исходным моментом процесса

реформирования университетского образования станет вовлечение в этот процесс незабюрократизированных ячеек общества, которые смогут противостоять неолиберальной бюрократии. Таким демократическим потенциалом обладают органы местного самоуправления: «Нам необходимо принять участие в напряженной работе, нацеленной на документирование текущих усилий по подключению нашей образовательной работы к местным сообществам, особенно к тем членам этих сообществ, у которых меньше власти, которые действительно более демократичны по сравнению с идеей “тонкой” демократии, существующей в воображении идеологов “правой”. Если мы не сделаем этого, то возобладают неолиберальные определения демократии, основанные на собственническом индивидуализме и низведении гражданства к элементарной практике потребления» [Apple, 2012a, p. 98] (см. также: [Apple, 2012b; Apple, 2014]).

Проверка этой гипотезы представляется, на наш взгляд, не менее трудной, чем проверка гипотезы Дж. Ди Лео. Под воздействием неолиберализма современные муниципалитеты — как на Западе, так и в посткоммунистических странах — подверглись значительной эрозии, и в настоящее время вряд ли удастся найти образцы, описанные более тридцати лет назад в книге Роберта Патнама «Чтобы демократия сработала» [Putnam, 1993] (см. также: *The Power of Resistance...*, 2017; *Cultural...*, 2017, *passim*)).

В заключение следует остановиться еще на одной концепции, в которой в известном смысле синтезируются многие элементы обозначенных выше дискуссий. Речь идет о теоретической модели «Академического Цезаря» американского социолога Стива Фуллера, разработанной им в одноименной монографии и ряде других работ. Фуллер выделяет две актуальные конкурирующие друг с другом концепции управления современным университетом — «академический цезаризм» и неолиберализм [Fuller, 2016, p. 12]. Исходный момент критического анализа обеих концепций определяется двумя следующими требованиями: 1. «“Университет” как идею необходимо изобрести заново»; 2. Поскольку мы переживаем времена, «не особенно благосклонные к идее университета», «потребуется ее поборник [champion] — “Академический Цезарь”» [Fuller, 2016, p. 1].

«Академический Цезарь» позиционируется Фуллером как защитник «гумбольдтовского университета», сущность которого необходимо понимать в ее первоначальном политико-экономическом контексте. Будучи министром образования Пруссии, В. фон Гумбольдт «стремился использовать университеты для подготовки людей, которые на своем примере могли бы сформировать сильное современное государство», и тем самым «убедил последующие поколения политиков, а также широкую общественность в том, что особая приверженность академических кругов как исследованиям, так и преподаванию имеет решающее значение для любой долгосрочной стратегии национального строительства» [Fuller, 2016, p. 5–6, 12] (ср.: [Flexner, 1930, p. 311–312]). «Академический Цезарь» — это не безликий гоббсовский Левиафан, но «персонификация всеобщей воли на манер демократических диктаторов того типа, который мог бы нравиться Руссо. Но эта фигура, возможно, представляет собой даже нечто большее, чем диктатор; личность “Академического Цезаря” должна опираться на прошлое университета,

чтобы спроецировать этот институт в будущее, которое побудит его нынешних адептов реагировать продуктивно... Она включает в себя воплощение корпоративной индивидуальности института в стиле академического лидерства, который я называю «академическим цезаризмом»» [Fuller, 2016, p. 22].

Возврат к гумбольдтовской модели, соединяющей процессы обучения и научного исследования, является фактически вызовом модерну неолиберальному «постмодернистскому состоянию». «Неолиберальные политики, — отмечает Фуллер, — уже знают, что большая часть действительно инновационных знаний не производится — и никогда не производилась — в университетах. В этом отношении они инстинктивно являются «постмодернистами»» [Fuller, 2016, p. 73].

Развивая обозначенные выше идеи в своей новейшей книге «Назад в будущее университета: второе пришествие Гумбольдта» (2023), Фуллер стремится опровергнуть версию об «элитарном подтексте» гумбольдтовской идеи университета с помощью доказательства «от противного»: невозможно отрицать, что производство новых знаний является основной целью исследования, и, следовательно, такое производство может считаться «элитным достижением», оправдывая тем самым тезис, согласно которому «единственный путь вперед — это «вера в экспертов»». Тем не менее, «согласно Гумбольдту, образование является основным инструментом демократизации» [Fuller, 2023, p. 8–9] (ср.: Fuller, 2020, p. 66). Неолиберализм как форма капитализма, доведенная «до своего логического завершения», деконструирует онтологический статус знания и труда. Для него и то, и другое — всего лишь формы капитала, или «динамичная рыночная среда», «в которой технологические инновации играют ключевую роль «творческого разрушителя» узких мест капитала» [Fuller, 2023, p. 93]. В этом плане неолиберализм можно квалифицировать как «утопический капитализм знаний», сигнализирующий о «возобновлении взаимодействия со спектром «утопического социализма» от Сен-Симона до Прудона, которым Маркс пренебрегал, чтобы высвободить место для себя» [Fuller, 2023, p. 93].

Сконцентрировав внимание на обосновании тезиса об утопической природе неолиберализма, С. Фуллер, очевидно, не замечает, что его концепция «Академического Цезаря», равно как и разработанная им демократизированная версия «гумбольдтовского университета», выглядят не менее утопическими, если, конечно, отталкиваться от приведенной выше аргументации Никласа Лумана. Анализ работ Дж. Ди Лео и М. Аппла также свидетельствует о том, что на сегодняшний день проблема преодоления «неолиберального синдрома», равно как и политических практик, постоянно провоцирующих последний, пока решается преимущественно на уровне интеллектуальных проектов, нередко имеющих именно утопический «подтекст».

Разумеется, нельзя исключать возможность того, что рано или поздно интеллектуальные эксперименты начнут переходить в практическую плоскость, и тогда идея «Академического Цезаря» воистину станет предельно актуальной хотя бы потому, что первым «Рубиконом», который придется перейти противникам неолиберальной модели образования, будет, конечно, Болонский процесс. Специалисты уже не один десяток лет вполне справедливо рассматривают Болонскую систему как уродливый гибрид неолиберальной ортодоксии и «патри-

архальной бюрократии». «Болонья... — отмечает Торстен Нибом, — это прежде всего направленный сверху вниз политико-бюрократический проект, а не набор спонтанных инициатив, исходящих от академических кругов. Вот почему более циничные наблюдатели, возможно, будут склонны обнаруживать не академические, а в основном скрытые политические планы за внезапным и массовым болонским энтузиазмом, охватившим национальных и европейских политиков, бюрократов и лоббистов. Это может указывать на то, что главное преимущество Болонской схемы состоит в том, что она дает политикам возможность избежать риска принятия на себя непосредственной ответственности за ряд необходимых, но, вероятно, очень противоречивых реформ на национальном уровне, касающихся финансирования и платы за обучение, дифференциации, доступности, магистратуры и маркетинга. Напротив, непопулярные начинания могут быть и действительно были представлены как “неизбежные и логические последствия” Болонского процесса» [Nybom, 2012, p. 176].

Теоретическое обоснование отказа от одного из наиболее одиозных реликтов нелиберальной образовательной политики, безусловно, будет придавать будущим альтернативным проектам более реалистический характер.

Литература/References

- Apple M.W. *Educating the “Right” Way: Markets, Standards, God, and Inequality*. 2nd ed. New York; London: Routledge, 2006. 347 p.
- Apple M.W. *Can Education Change Society?* New York; London: Routledge, 2012a. 188 p.
- Apple M.W. *Education and Power*. 2nd ed. New York; London: Routledge, 2012b. 206 p.
- Apple M.W. *Knowledge, Power, and Education: The Selected Works of Michael W. Apple*. New York; London: Routledge, 2014. 286 p.
- Biesta G. J. J. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. London; New York: Routledge, 2010. 149 p.
- Bockman J. *Markets in the Name of Socialism: The Left-Wing Origins of Neoliberalism*. Stanford, CA: Stanford University Press, 2011. 332 p.
- Bourdieu P. *The Logic of Practice*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1990. 333 p.
- Byng M. D., Thomas V., Peters D.-M., Bohm A. L., Stricker M. *Teaching and Confronting Racial Neoliberalism in Higher Education: Autoethnographic Explorations of the Race Studies Classroom*. New York; London: Routledge, 2024. 115 p.
- Calderone S., Rhoads R.A. Neoliberalism, the New Imperialism, and the “Disappearing” Nation-State: A Case Study. *The Politics of Education Reforms*, ed. by J. Zajda, M. A. Geo-JaJa. Dordrecht; Heidelberg; London; New York: Springer, 2010, pp. 3–18.
- Carlson D. Are We Making Progress? Ideology and Curriculum in the Age of No Child Left Behind. *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education: Revisiting the Work of Michael Apple*, ed. by L. Weis, C. McCarthy, G. Dimitriadis. New York; London: Routledge, 2006, pp. 91–114.
- Chan-Tiberghien J. Academic Capitalism in Japan: National University Incorporation and Special Zones for Structural Reform. *The Politics of Education Reforms*, ed. by J. Zajda, M. A. Geo-JaJa. Dordrecht; Heidelberg; London; New York: Springer, 2010, pp. 41–54.
- Corporate Elites and the Reform of Public Education*, ed. by H. M. Gunter, D. Hall, M.W. Apple. Bristol: Policy Press, 2017. 296 p.
- Cultural and Economic Reproduction in Education: Essays on Class, Ideology and the State*, ed. by M.W. Apple. London; New York: Routledge, 2017. 362 p.
- Davidson N. *What Was Neoliberalism? Studies in the Most Recent Phase of Capitalism, 1973–2008*. Chicago: Haymarket Books, 2023. 270 p.

Davies W. *The Limits of Neoliberalism: Authority, Sovereignty and the Logic of Competition*. Los Angeles etc.: Sage, 2014. 220 p.

Denord F. French Neoliberalism and Its Divisions: From the Colloque Walter Lippmann to the Fifth Republic. *The Road from Mont-Pèlerin: The Making of the Neoliberal Thought Collective*, ed. by Ph. Mirowski, D. Plehwe. Cambridge, Massachusetts; London: Harvard University Press, 2009, pp. 45–67.

Di Leo J. R. *Higher Education under Late Capitalism: Identity, Conduct, and the Neoliberal Condition*. New York: Palgrave Macmillan, 2017. 193 p.

Di Leo J. R. *Catastrophe and Higher Education: Neoliberalism, Theory, and the Future of the Humanities*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2020. 272 p.

Edwards S. *The Chile Project: The Story of the Chicago Boys and the Downfall of Neoliberalism*. Princeton; Oxford: Princeton University Press, 2023. 343 p.

Flexner A. *Universities: American. English. German*. New York; London; Toronto: Oxford University Press, 1930. 381 p.

Fuller S. *The Academic Caesar: University Leadership is Hard*. Los Angeles etc.: Sage, 2016. 108 p.

Fuller S. *A Player's Guide to the Post-Truth Condition: The Name of the Game*. London; New York: Anthem Press, 2020. 130 p.

Fuller S. *Back to the University's Future: The Second Coming of Humboldt*. Cham, Switzerland: Springer, 2023. 167 p.

Giroux H. A. *Against the Terror of Neoliberalism: Politics beyond the Age of Greed*. Boulder; London: Paradigm Publishers, 2008. 240 p.

Giroux H. A. *The Terror of Neoliberalism. Authoritarianism and the Eclipse of Democracy*. London; New York: Routledge, 2017. 224 p.

Goodwin C. D. *Walter Lippmann: Public Economist*. Cambridge: Harvard University Press, 2014. 414 p.

Gouldner A. W. *The Dialectic of Ideology and Technology: The Origins, Grammar, and Future of Ideology*. London; Basingstoke: The Macmillan Press Ltd., 1976. 304 p.

Gunter H. M. *The Politics of Public Education: Reform Ideas and Issues*. Bristol: Policy Press, 2018. 223 p.

Innsset O. *Reinventing Liberalism: The Politics, Philosophy and Economics of Early Neoliberalism (1920–1947)*. Cham, Switzerland: Springer, 2020. 196 p.

Interviews with Michael W. Apple. *Ideology, Curriculum, and the New Sociology of Education: Revisiting the Work of Michael Apple*, ed. by L. Weis, C. McCarthy, G. Dimitriadis. New York; London: Routledge, 2006, pp. 219–250.

Konings M. Governing the System: Risk, Finance and Neoliberal Reason. *The SAGE Handbook of Neoliberalism*, ed. by D. Cahill, M. Cooper, M. Konings, D. Primrose. Los Angeles etc.: Sage, 2018, pp. 413–426.

Luhmann N. *Universität als Milieu. Kleine Schriften*. Hrsg. von A. Kieserling. Bielefeld: Haux, 1992. 158 S.

Murphy M. Governing Universities: Power, Prestige and Performance. *Social Theory and the Politics of Higher Education: Critical Perspectives on Institutional Research*, ed. by M. Murphy, C. Burke, C. Costa, R. Raaper. London; New York; Oxford; New Delhi; Sydney: Bloomsbury Academic, 2022, pp. 17–26.

Nybom Th. The Disintegration of Higher Education in Europe, 1970–2010: A Post-Humboldtian Essay. *Clark Kerr's World of Higher Education Reaches the 21st Century. Chapters in a Special History*, ed. by S. Rothblatt. Dordrecht; Heidelberg; New York; London: Springer, 2012, pp. 163–181.

O'Connor A. *In Pursuit of Politics: Education and Revolution in Eighteenth-Century France*. Manchester: Manchester University Press, 2017. 262 p.

Olssen M. In Defense of the Welfare State and of Publicly Provided Education. *Journal of Educational Policy*, 1996, no. 11, pp. 337–362.

Olssen M. Neoliberalism and Democracy: A Foucauldian Perspective on Public Choice Theory, Ordoliberalism, and the Concept of the Public Good. *The SAGE Handbook of Neoliberalism*, ed. by D. Cahill, M. Cooper, M. Konings, D. Primrose. Los Angeles etc.: Sage, 2018, pp. 384–396.

- Peck J. *Constructions of Neoliberal Reason*. Oxford; New York: Oxford University Press, 2010. 301 p.
- Peck J. Explaining (with) Neoliberalism. *Territory, Politics, Governance*. 2013, vol. 1, iss. 2, pp. 132–157.
- Peck J. Preface: Naming Neoliberalism. *The SAGE Handbook of Neoliberalism*, ed. by D. Cahill, M. Cooper, M. Konings, D. Primrose. Los Angeles etc.: Sage, 2018, pp. XXII–XXIV.
- Peck J., Brenner N., Theodore N. Actually Existing Neoliberalism. *The SAGE Handbook of Neoliberalism*, ed. by D. Cahill, M. Cooper, M. Konings, D. Primrose. Los Angeles etc.: Sage, 2018, pp. 3–15.
- Peck J., Theodore N. *Fast Policy: Experimental Statecraft at the Thresholds of Neoliberalism*. Minneapolis; London: University of Minnesota Press, 2015. 300 p.
- Peters M. A., Jandric P. Neoliberalism and the University. *The SAGE Handbook of Neoliberalism*, ed. by D. Cahill, M. Cooper, M. Konings, D. Primrose. Los Angeles etc.: Sage, 2018, pp. 553–564.
- Plehwe D. Introduction. *The Road from Mont-Pèlerin: The Making of the Neoliberal Thought Collective*, ed. by Ph. Mirowski, D. Plehwe. Cambridge, Massachusetts; London: Harvard University Press, 2009, pp. 1–44.
- Putnam R. D. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press, 1993. 258 p.
- Reinhoudt J., Audier S. *The Walter Lippmann Colloquium: The Birth of Neo-Liberalism*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2018. 212 p.
- Revolutionary Rehearsals in the Neoliberal Age*, ed. by C. Barker, G. Dale, N. Davidson. Chicago: Haymarket Books, 2021. 772 p.
- Saidel M. *Neoliberalism Reloaded: Authoritarian Governmentality and the Rise of the Radical Right*. Berlin; Boston: De Gruyter, 2023. 199 p.
- Shlapentokh V. Early Feudalism — The Best Parallel for Contemporary Russia. *Europe-Asia Studies. Formerly Soviet Studies*, 1996, vol. 48, no. 3, pp. 393–411.
- Smith K. B. *The Ideology of Education. The Commonwealth, the Market, and America's Schools*. Albany: State University of New York Press, 2003. 213 p.
- The Power of Resistance: Culture, Ideology and Social Reproduction in Global Contexts*, ed. by R. M. Elmesky, C. C. Yeakey, O. C. Marcucci. St. Louis: Emerald Publishing Ltd., 2017. 515 p.
- Wilkinson M. A. *Authoritarian Liberalism and the Transformation of Modern Europe*. Oxford: Oxford University Press, 2021. 335 p.

Гуторов Владимир Александрович — д-р филос. наук, проф. ;
<https://orcid.org/0000-0001-8063-2558>, gut-50@mail.ru

Статья поступила в редакцию: 1 апреля 2024 г.;

рекомендована к печати: 27 сентября 2024 г.

Для цитирования: Гуторов В. А. Неoliberalизм и университет // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭКС. 2024. Т. 20, № 4. С. 624–644. <https://doi.org/10.21638/spbu23.2024.402>

NEOLIBERALISM AND THE UNIVERSITY*

Vladimir A. Gutorov

St. Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya nab., St. Petersburg, 190034, Russian Federation; gut-50@mail.ru

The article is devoted to the analysis of a problem that, despite its relevance, due to a strange combination of circumstances, quite rarely attracts the attention of scientists as a direct research

* The research was supported by the grant from the Russian Science Foundation no. 23-28-01601, <https://rscf.ru/project/23-28-01601/>.

object. The essence of this problem is that neoliberalism as a theory and practice is academic in origin. Its history can well be presented as a series of individual and collective “university projects”, the initiators of which were quite clearly aware of their political component. By its nature, “academic neoliberalism” was initially an international phenomenon. The formation of neoliberalism as an “intellectual network” was initially associated with ideologically oriented projects directed against the ideas of a planned economy and collectivism. It is also an important historical fact that the role of the university as an incubator of ideologies was initially endorsed, if not supported, by the state itself in its attempts to formulate a systematic definition of its own powers and prerogatives. The rise of neoliberalism in the 1980–1990s fundamentally changed public institutions and traditional universities. Within a few decades, the social democratic model, which views education as a fundamental human right, was replaced by a commercialized neoliberal university based on the principles of rationality and individual preference characteristic of an updated version of *homo economicus*. The neoliberal concept of education initially contradicted the goals and objectives of the university, substantiated in the works of J. H. Newman, M. Oakeshott, A. Flexner, M. Adler, K. Jaspers, K. Kerr, J. Pelikan. It should be recognized that in modern political theory at the moment the problem of overcoming the “neoliberal syndrome”, as well as political practices that constantly provoke the latter, is so far being solved mainly at the level of intellectual projects, which often have precisely a utopian “context”.

Keywords: neoliberalism, university, politics, education, state, democracy, ideology, bureaucracy, habitus, utopia.

Received: April 1, 2024

Accepted: September 27, 2024

For citation: Gutorov V. A. Neoliberalism and the university. *Political Expertise: POLITEX*, 2024, vol. 20, no. 4, pp. 624–644. <https://doi.org/10.21638/spbu23.2024.402> (In Russian)