

Город-кампус, или Образовательное пространство города. Методологический конструкт

Смирнов Сергей Алевтинович – д-р филос. наук, доцент, ведущий научный сотрудник. E-mail: smirnoff1955@yandex.ru

Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирск, Россия

Адрес: 630090, г. Новосибирск, ул. Николаева, 8

Аннотация. В статье предлагается рассмотреть город с точки зрения его образовательного потенциала и в категориях образовательного пространства, подойдя к основным культурно-историческим формам города как к образовательным институтам. При таком рассмотрении удерживаются как минимум три фокуса: 1) рассмотрение пространства города и его инфраструктуры как образовательного пространства и образовательной инфраструктуры, не сводимых и не редуцируемых к привычным школе и университету (последние при этом необходимо также культурно-исторически распроектировать, показав их базовые этимоны и предназначения); 2) рассмотрение сферы образования как института образовательных и – шире – антропологических практик развития и формирования человека, а не как дисциплинарного института и матрицы; 3) рассмотрение репертуара антропопрактик развития как практик, разворачивающихся в городском пространстве.

Показано, что эти три фокуса выступают как стороны, направленные друг на друга, отзеркаливающие и показывающие друг другу взаимный потенциал и взаимную дефицитность, нужду друг в друге. От плотности, частоты и многообразия связей между этими сферами и зависит собственно богатство (тезаурус) городского пространства.

Далее рассмотрены конкретные культурно-исторические формы, как-то: Храм, Школа, Музей, Университет и др., составляющие основные инфраструктурные узлы пространства города. Эти культурные институты рассмотрены не столько с точки зрения их внутренних задач, сколько с точки зрения их места в городе, в городском пространстве, с точки зрения их места и роли как особых образовательных узлов-институций в этом пространстве.

Далее рассмотрено городское пространство в категориях города-кампуса, в котором это пространство увязано за счёт разных репертуаров антропопрактик.

Ключевые слова: город, город-кампус, культурно-исторические формы, институты города, музей, школа, университет, образовательное пространство города, университетский кампус, антропопрактики

Для цитирования: Смирнов С.А. Город-кампус, или Образовательное пространство города. Методологический конструкт // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 4. С. 44-59.

DOI: <https://doi.org/10.3192/0869-3617-2019-28-4-44-59>

Постановка проблемы

Современные тренды развития образования и связанные с ними вызовы заставляют нас посмотреть на, казалось бы, привычные институты и сферы жизнедеятельно-

сти с иной стороны, в силу чего можно выявить дополнительные ресурсы развития и решения сложных проблем. Это связано с тем, что образование как институт и сфера больше, чем образование как организация и

ведомство, – прежде всего в силу того, что образовательные и иные антропопрактики развития человека осуществляются во всё более новых институциональных гибридных формах. Например, театр делает постановку в музее или на улице и площади, оркестр играет симфонию на станции метро, а разного рода форматы открытых университетов проводятся в интеллектуальных кафе и бизнес-инкубаторах. Иначе говоря, город со всем его богатством культурно-исторических форм и институций, со всей его инфраструктурой фактически уже является своеобразным кампусом, образовательным пространством, резервуаром-сокровищем (если вспомнить культурный этимон слова «тезаурус»), который можно использовать как потенциал развития человека.

В этой связи в статье предлагается рассмотреть город с точки зрения его образовательного потенциала и в категориях образовательного пространства (кампуса), подойдя к основным культурно-историческим формам города как к образовательным институциям. При таком рассмотрении желательно удерживать как минимум три фокуса.

1. Рассмотрение пространства города и его инфраструктуры как образовательного пространства и образовательной инфраструктуры, не сводимой и не редуцируемой к привычным школе и университету (последние при этом необходимо также культурно-исторически распродметить, показав их базовые этимоны и предназначения).

2. Рассмотрение сферы образования как института образовательных и – шире – антропологических практик развития и формирования человека, а не как дисциплинарного института и матрицы.

3. Рассмотрение репертуара антропопрактик развития как практик, разворачивающихся в городском пространстве.

Представим, что эти три сферы (город, образование и антропопрактики развития) выступают как зеркала, направленные друг на друга, показывающие друг другу взаимный потенциал и взаимную дефицитность,

нужду друг в друге. От плотности, частоты и многообразия связей между этими сферами и зависит собственно богатство (тезаурус) городского пространства. В этой связи исследователь, рассматривающий разные сферы и институции, должен выстраивать рефлексивное, зеркальное видение каждой сферы и показывать их взаимную дефицитность и нужду друг в друге. Таким образом, прежде всего нам надо представить сам Город как культурно-историческую идею, город в его норме и культурном задании, историческом предназначении (см., напр., [1–3]).

Далее мы рассмотрим конкретные культурно-исторические формы, как-то: Храм, Школа, Музей, Университет и др., составляющие собственно основные инфраструктурные узлы пространства города. Эти культурные институции мы будем рассматривать не столько с точки зрения их внутренних задач, сколько с точки зрения их места в городе, в городском пространстве, с точки зрения их места и роли как особых образовательных узлов-институций в этом пространстве. Например, нам важно понять не сам по себе музей как культурную форму, о которой написано море литературы, а музей как институцию и его место в городе, как отдельный узел в каркасе образовательного пространства города.

Идея и норма города

У всякой культурно-исторической формы есть базовая, родовая идея, её смысл, ради которого она зародилась. То есть онтологический Исток, из которого и рождается эта форма. Дом создан для проживания в нём, для того, чтобы в нём хранился очаг, рождалась семья, охранялись семейные устои, связи и традиции. Площадь создана как публичное место, к которому стекаются люди, связи, коммуникации, это пространство обмена – вещами, товарами, людьми, идеями. Здесь люди встречаются, обсуждают свою совместную жизнь и принимают значимые для всех решения. Где-то на пересечении Дома (приватная жизнь) и Площади

(публичная жизнь) зарождается Город как место, стягивающее пространство, место, в котором воспроизводится исток самого человека. Это место собирания и ограждения (о-город) человеком себя таким образом, чтобы выполнить своё предназначение, задачу своего пребывания в мире: «город охраняет, спасает, о г р а ж д а е т находящийся внутри его род, племя, народ» [3, с. 129]. Обретение места в мире выступает главной жизненной задачей любого человека, появляющегося на свет. Если он своего места не обретает, то остаётся онтологически неуместным, бомжом.

Поэтому Город понимается в культуре как место обитания, которое выстраивается и создаётся специальным образом – как пространство, в котором человек становится человеком за счёт богатства представленных ему антропопрактик, богатства образовательного пространства в лице его инфраструктурных узлов, крепящих пространство: школ, музеев, театров, площадей, храмов. В этом смысле город понимается как человеко-размерный топос, в котором представлены различные культурно-исторические формы, через приобщение к событийности которых человек становится собой (см. о человеко-размерности как норме города [2]). Именно поэтому город богат событиями изменений и взрослений, событиями преобразования человека. Точнее, поэтому место обитания человека и становится Городом. Это и делает место обитания событийным и собственно городом, отличным от других мест как раз степенью *концентрации, полноты и разнообразия* образовательной инфраструктуры, делающих возможными события изменений и преобразований¹.

¹ Если описывать город в категориях пространства и инфраструктуры, то для его описания вводятся такие критерии инфраструктуры, как *полнота* городских функций, *разнообразие* функций, *концентрация* функций, *связность* функций. На этой основе вводится понятие «пространственный каркас города» [4]. В начале 1990-х гг., например, в Новосибирске был открыт первый

Ключевыми инфраструктурными признаками любого пространства (здесь – образовательного пространства города), таким образом, выступают: концентрация, полнота и разнообразие репертуара антропопрактик событийности культурного взросления человека. Через описание степеней концентрации, полноты и разнообразия антропопрактик событийности выделяются разные модели города, городских образовательных топологий.

Современный город при этом сочетает в себе как традиции древнего города и концепции старого урбанизма, так и новации современного города и концепции нового урбанизма. Если древний город доводит к воспроизводству прошлого через приобщение к Истоку, точке рождения и приобщения к священному началу и к организации жизни в космосе, преодолевающем хаос, то современный город доводит к будущему, раздвигает границы и становится пространством возможностей и множества точек изменений и становлений, становясь полицентричным. Старый урбанизм как парадигма держится на таких опорах, как место, точка, центр, границы, собирание себя в целое через приобщение к центру мира, преодоление хаоса в космос, создание города как демиургия по единому плану-карте. Новый урбанизм строится на таких опорах, как индивидуальные треки-траектории, неторные тропы в городе-джунглях, фланёрство, полицентризм, пространство без границ, вырисовывание своих личных жизненных маршрутов на карте города [2; 5; 6].

При всём различии, которое проводится в городской антропологии между древним и современным городами, культурно-исторические формы остаются опорами городского пространства как целого, узлами его инфраструктуры. Из этих опор и строится всё городское тело, его инфраструктура,

секс-шоп. Местные моралисты были возмущены. Но специалисты по урбанистике сказали: не волнуйтесь, просто появилась ещё одна городская функция.

оформляется его архитектура. К опорам, составляющим городскую инфраструктуру, относятся такие институциональные культурно-исторические формы, как Храм, Музей, Театр, Школа, Дом, Университет, Площадь.

Храм. Исторически Город начинается с Храма. Через создание города человек приобщал себя к мировому началу мира, соотнося себя и своё обиталище с сакральным источником, дающим силу [3, с. 129]. Город прежде всего выступал местом-обиталищем, защищающим человека. А уже потом – физическим местом для проживания. В пределе город представлял собой воплощение небесного Града на земле с чётко выраженным и выделенным Храмовым центром [7, с. 7–8].

Исходной мерой бытия в городе для человека становился храм, храмовое место и действие, участвуя в котором человек становился соразмерным городу-храму. Соразмерность человека храму рождала и образ такого человека, описанный в культуре как образ совершенного человека [7; 8]. Последний есть Тот, который встаёт на путь преображения, совершая практику «заботы о себе». Заботящийся о себе становится соразмерным городу-храму. А город-храм – соразмерным человеку Пути. Тем самым образование человека как Путь уже было встроено в храмовое действие и городское пространство.

Поэтому Город начинается с Храма, храмового места и действия. Сначала выбиралось место, на котором ставилось святилище. Через него проводились линии по кругам света, пересечение которых образовывало улицы и кварталы². Другие узлы городской пространственной инфраструктуры и культурные формы и институты были потом. Сначала был Храм как священное место и Площадь рядом с ним. Храмовость и пло-

щадность в сочетании рождали Город, с одной стороны, защищавший человека от Хаоса, с другой – дававший возможность быть вместе, это место и пространство коллективного общежития.

Площадь. Исторически площадь выступала естественным продолжением Храма, выполняя исходную главную функцию – проведение храмового коллективного действия. Поэтому мы говорим прежде всего о храмовой площади. Вторым источником площади и площадности как феномена выступает, разумеется, торговля. Площадь долгое время выполняла и поныне выполняет функцию рынка, места для обмена товарами, услугами, дарами, связями. В разных городах в разные времена на одной площади храмовая и рыночная функции соединялись. В других городах и в другие времена они разводились. Третьим источником площади выступает собрание, место, на котором решались общие городские проблемы, как, например, агора в Афинах. Также для этого был предназначен римский форум [1, с. 164–166].

С развитием городов площадь всё более утрачивает свою сакральную функцию храмового места-действия и берёт на себя функцию места для проведения демонстраций, зрелищ, парадов, коллективных праздников и гуляний (что, разумеется, объяснимо для эпохи секуляризации и замены священного действия профанным праздником³). Бывало и так, что в силу бурного индустриального развития городов площадь вообще исчезала в городе как феномен. Например, в Нью-Йорке как таковой площади просто нет. А в Далласе площадь превратилась в огромную автостоянку. Во многих городах площади превращаются в разновидность развязок одного уровня.

С одной стороны, площадь удаляется от храма. А с другой – нагружается новыми задачами и функциями. Но неизменной оста-

² См. рождение первой модели города и городского планирования античных городов у архитектора Гипподама [9].

³ Впрочем, в Средние века и эпоху Возрождения на одной площади проводились в разное время как храмовые крестные ходы, так и карнавалы шествия – в зависимости от церковного календаря.

ётся главная: на площади собирается множество народа, чтобы продемонстрировать друг другу единство: народ разделяет либо общую радость (юбилеи, праздники, парады), либо горе (похороны вождей и героев).

Зачастую переплетение разных функций создаёт своеобразный культурный оксюморон, как это случилось с Красной площадью в Москве. Рядом с торговой площадью и местом публичных казней, которое расположилось у Храма Василия Блаженного, вожди поставили Мавзолей (по сути – языческое капище) и некрополь у кремлёвской стены. Торговля, праздник, казнь и храмовое действие стали сочетаться с кладбищенским духом. Со временем такое сочетание примелькалось, хотя оно до сих пор вызывает удивление: Площадь зажата между торговыми рядами (ГУМ), Храмом, Музеем (Исторический музей) и некрополем вдоль стены, за которой вообще-то расположена резиденция верховной власти. Этот достаточно уникальный случай говорит об одном: Москва – Третий Рим. В ней в этом месте сосредоточены все виды власти (духовной, светской, культурной, экономической и прочая, и прочая)⁴.

Но вернёмся к идее Площади. Нам важно удержать образовательный смысл и контекст этого феномена. Площадь и площадность нужны прежде всего с точки зрения осуществления коллективного и публичного действия, которое помогает разорвать узкие границы и стены отдельных оторванных друг от друга ведомств и заведений. Для образовательного пространства это важно так же, как важно место коллективного коммуникативного действия, например в детской игре, без чего сама игра перестаёт быть игрой.

Музей. В Британской энциклопедии термин «музей» включает в себя «картинные галереи, церковные сокровищницы, исторические памятники, выставки на открытом воздухе, ботанические и зоологические

сады, аквариумы, библиотеки и архивы, открытые публичке» [10, с. 11]. Перечисление ни о чём особо не говорит. Список можно продолжить. Главное – понять ту базовую культурную практику, породившую музей как культурную институцию, однажды сформировавшуюся и далее развивающуюся уже тысячелетия.

За феноменом музейона стоит священный ритуал поклонения Музам, осуществление постоянного ритуала посвящения искусствам (τέχνη). К памяти Истока необходимо было приобщаться. Таким местом поклонения мог быть сад, роща, берег реки, озера или храм [10]. Исторически таким архетипом приобщения и стали античные музейоны – как святилища Муз⁵.

Уже в эпоху Возрождения Марсилио Фичино во Флоренции фактически пытался возродить именно такую модель музейона, создав на своей вилле сад-музейон, поставив там бюсты античных авторов, создав библиотеку, святилища и повторив тем самым некое подобие античного музейона. Заметим, что владельцев и создателей садов Муз, которые затем стали создаваться и в других местах, не смущало соседство возрождаемых языческих культов и христианских святынь (языческое святилище рядом с христианской капеллой). Понятно, что возрождение античной формы мыслилось как приобщение к истокам, к образцам, к идеалу для подражания. Само нахождение в музейоне мыслилось как место приобщения к сакральному истоку и как повторение архетипа, культурной формы, где оказались сплётёнными самые разные культурные практики: образовательная, исследовательская, практики хранения, собирания образцов и само храмовое действо⁶.

⁵ Пинакотеку (собрание картин) в Афинском акрополе уже можно считать прообразом современного музея. Начиная с Возрождения пинакотеками стали называться картинные галереи и музеи живописи.

⁶ В то время музеем называлась вся система гуманистического образования. Понятно, что античный музей не был музеем в современном по-

⁴ Заметим, что для Руси и России духовным центром, незримой духовной опорой долгое время была Троице-Сергиева лавра, а не Кремль.

Если приподняться над религиозным планом на историко-культурный уровень и попытаться вычленить культурное ядро, исток, порождающий собственно музей как культурно-историческую форму, то мы видим, что музей создавался прежде всего как священное место, в котором через практики приобщения воспроизводилось начало, восстанавливалась связь современных поколений и предыдущих и через них – с самим сакральным Истоком. И тем самым работал механизм трансляции и передачи культурных образцов мышления и действия посредством духовных практик (антропопрактик). Эти практики воплощались в практики хранения артефактов, священных ранее предметов культа или повседневной жизни, что затем и воплотилось в создание музейных хранилищ, собраний, фондов, архивов. Но собственно сами по себе хранилища артефактов были лишь поверхностным планом музея, за которым прежде всего была заложена практика приобщения к священным местам и истокам и восстановления связи с прошлым. Тем самым мусейон как храм искусств представлял собой культурный синкрет, связку культурных антропопрактик, совершая которые люди приобщались к памяти истока, начала.

Много позже, уже в Новое время, от исторического истока стали отделяться конкретные виды и формы музеев: исторические, художественные, научные, научно-технические, музеи народных промыслов, музеи книг и др. Но это уже связано со специализацией музеев и выделением разных собраний и хранилищ, для систематизации и описания

нимании. Но это было «место, где шла работа над живой культурой, нечто вроде академии пополам с университетом» [11, с. 319]. Александрийский мусей был одновременно научным институтом, библиотекой и академией, фактически выступая прообразом будущего университета. Здесь был двор для прогулок, зал для разговоров, комнаты для занятий с учениками, лаборатории, обсерватории, столовая для общих трапез и главное – библиотека.

которых требовались специалисты. Например, в картинной галерее работают одни, а в археологическом музее – другие. Но и там, и там мы уже не увидим главного, того, что породило мусейон, – практику приобщения к истоку, ритуал приобщения к сакральному месту, то есть собственно храмовое действо. Оно было перенесено в Храм.

А сам музей продолжал искать новые формы и виды собственной культурной идентичности, что привело к созданию в XX в. самых разных моделей: открытый музей, рассредоточенный музей, музей-реконструкция, музей-театр, событийный музей и т.д. [12]. Например, Музей человека и промышленности во Франции, созданный в 70-х годах прошлого века, так и позиционирует себя как музей, в котором нет кураторов и публики как таковых, а все посетители являются действующими лицами музейных событий. Разумеется, профессиональные музейные работники там занимаются ведением каталогов, проведением исследований, организацией публичных действий, но они работают в сотрудничестве с местным населением и зрителями. Сами выставки проводятся как коллективные события, подключающие посетителей к коллективному познавательному действию [12].

Библиотека. Составной частью мусейона всегда была библиотека как хранилище священных текстов. Самой знаменитой в античности была Александрийская библиотека, созданная в рамках мусейона. Создавались библиотеки и в рамках мусейонов внутри античных философских школ в Академии Платона и в Ликее Аристотеля⁷. Исторически первые библиотеки-собрания священных книг создавались, разумеется, при храмах.

Сама идея создания таких собраний возникла по простой практической причине – в связи с накоплением текстов, книг, рукописей и необходимостью их описания и систематизации. В связи с чем стала необходимой

⁷ Библиотека Аристотеля считалась самой большой частной библиотекой. Она не сохранилась.

и востребованной работа по систематизации и каталогизации текстов⁸. Появляется фигура библиотекаря, книжника. Библиотека в этом плане возникла как культурная форма довольно поздно. В древнегреческих городах, даже в Афинах, учёные мужи-философы обходились без собирания книг. Культура, что называется, бралась с голоса. Речь бралась с языка и живого образа учителя, «дразнящего собеседника». Много позже, по мере развития христианства, при монастырях также создавались библиотеки для хранения и систематизации античных и христианских текстов. Благодаря монастырским библиотекам удалось сохранить многие христианские и античные памятники.

Школа. Понятно, что для обучения грамоте, чтению и письму, чтобы сформировать грамотных священников и писцов, при храмах и библиотеках должна была появиться школа. И она появилась.

Школа как феномен в настоящее время сильно растеряла своё историческое предназначение, превратившись в дисциплинарное учреждение. Хотя культурный этимон предполагает несколько базовых допущений и заданий для школы как для феномена и института. Прежде всего, школа означает свободное (от тяжёлого физического труда и зарабатывания на кусок хлеба) занятие человека азами наук и искусств. С одной стороны, это предполагает определённое усердие ради освоения всего накопленного круга знаний и образцов, с другой – это происходит не под внешним насилием, а сугубо в результате собственного решения в ситуации остановки, задержки, какой-то паузы, требуемой для осмысления своего жизненного пути⁹.

⁸ В Александрийской библиотеке этим занимался поэт Каллимах, впервые составивший её каталог в 120 книгах с указанием авторов, названий и содержания их сочинений.

⁹ См. культурный этимон слова: σχολή – задержка, приостановка, досуг, свободное время, праздность, отдых, занятие во время досуга, учёная беседа, место для учёных бесед, основная школа.

Это едва ли не праздное занятие – школьность. Оно не предполагает усилия и насилия. Оно предполагает наличие свободного времени, досуга, которые человек может потратить на самого себя, будучи свободным, освобождённым от непосильного физического труда ради куска хлеба¹⁰. Поэтому схоле – это занятие свободного гражданина города.

Этот смысл, если вдуматься, – самый главный в школе как феномене: человек не обязан никому и ничему с точки зрения своего образования, то есть формирования своей личности. Образование его самого, его личности есть его частное ответственное дело, дело его жизни. И он сам решает (и отвечает за это), каким и кем ему быть и быть ли вообще. Много позже школа, загруженная дополнительными смыслами (ростом наук, знаний, дисциплиной как наукой и как формой надзора), превратившись в дисциплинарную структуру наряду с тюрьмой и кликой, перестала быть таким местом свободного учёного времяпрепровождения, местом, где человек сам может отвечать за собственное образование. И тем самым школа перестала быть школой – она потеряла человека. Она перестала быть местом, где человек строит себя сам. Место учёных умных бесед не может быть одновременно и дисциплинарным учреждением.

Итак, с точки зрения своего корня и предназначения сферу образования можно по-

¹⁰ Это не отменяет того, что в течение нескольких лет каждый свободный гражданин, мальчик должен был проходить все азы чтения, письма, счета, музыки и пения. Выучивание алфавита по буквам, слогам, словам и далее заучивание текстов как раз выступает основным трудным, но благодарным делом. Само прохождение по этим азам только повторяет базовый принцип – повторение алфавита есть повторение творения мира, а алфавит построен по принципу строения космоса, состоит из первостихий, букв (στοιχεῖον), освоение которых и означает приобщение тебя к космосу мира, освоение первоначал. Заметим, что буквами обозначались также ноты и числа. Ученик, познающий грамоту (γράμματά γινώσκειν), чувствовал, что он получал магическую власть [13, с. 212].

нимать как институт взросления и институт учителя-ученичества, в рамках которого происходит освоение знаний и образцов. Это освоение системы знаний и образцов, ценностей и норм было выстроено по модели энциклопедии. Энциклопедия (ἐν-κύκλιος παιδεία) в греческой традиции, собственно, и означает образование, то есть пошаговое движение и формирование человека, проходящего через весь круг мировой культуры¹¹. Этот идеал стал понятием общего универсального образования вообще для эллинов всего греческого мира. В энциклопедический круг входили все науки и искусства классической Греции¹². Тем самым в культуру вводится идея универсума знаний и опыта.

Модель энциклопедии переводит идею универсальности в саму школу как институцию: в школе человек по шагам (альфа, бета, гамма, раз, два, три ...) осваивает космос человеческой культуры. Совершая шаги, он переживает сложный метаморфоз взросления и становления себя человеком¹³. Эти

шаги вымеривались в последовательном движении по основам наук и искусств, как ступени лестницы, вошедшие и далее в языки мира (scālae, лат. *лестница*). Постепенное (по степеням сложности), ступенчатое движение по лестнице развития предполагает также и масштабность действия (итал. scala, *шкалб*, *масштаб*), заложенную в самом понятии движения по кругам знаний.

Тем самым образование как институция и пространство предполагает создание условий по переводу – за счёт действия умного посредника-взрослого (учёного мужа, педагога-наставника, пестуна-тьютора) – подрастающих поколений из детства во взрослость, то есть в культурное совершенное. «Образование» означает не только передачу и трансляцию образцов мышления и деятельности и не только прикрепление поколений к культурной рамке, но и удержание на себе как институте культурной нормы.

Но сфера образования понимается нами не только как институт школы, но и как определённая инфраструктура в городе, в которой выделяются, выстраиваются инфраструктурные места-точки, в каждой из которых осуществляется своя специфическая антропопрактика взросления (и заботы о себе). Это школы, музеи, библиотеки, театры, улицы, площади, храмы, гибридные формы (в современном городе уличные практики перформанса, edutainment и др.).

В настоящее время сфера образования как институт испытывает эрозию именно культурной нормы: нормы взросления и нормы мышления, нормы возраста (продлённое детство, инфантилизация, сдвигание возрастных границ), а также институциональных форм (кризис института родительства, детских сообществ, семьи, школы как образовательного института). Ключевой причиной эрозии нормы и институтов является выхолащивание содержания деятельности, которое выстраивалась в совместном действии учителя и ученика. Из этой сферы выводится, собственно, самое главное – антро-

¹¹ Современные авторы полагают, впрочем, что идея энциклопедии как осознанный специальный термин появляется только в XVI веке [13, с. 247].

¹² Слово ἐν-κύκλιος означает прежде всего «кругообразный», «круглый», «повторяющийся», «поочерёдный». Тем самым предполагается постоянное повторяющееся движение по кругам развития, посменное, поочерёдное повторение действий. В цирке лошади скачут по кругу, один круг за другим. На стадионе спортсмены бегут по кругу, один за другим, участвуют в коллективном агоне, стремясь победить. Круговое движение вошло в сознание европейца как модель жизни-испытания, в котором душа должна пройти все «круги ада». Дальше от идеи энциклопедии мы попадаем в модель странствий по кругам жизни и смерти, испытывая и изживая все страсти и совершая прецедент преображения, переживая собственный метаморфоз. Так в само образование, школу, включается в качестве жизненного задания главное – становление человека.

¹³ В русской азбуке сохранилось это пошаговое действие. Перечисление букв азбуки является фактически рассказом (сказом) о начале творения мира через творение слова: аз, буки, веи... [14].

попрактика заботы ребёнка о самом себе, а взрослый перестал быть носителем образца, культурной нормы взросления и приобщения к культуре¹⁴. Между тем эту функцию всё больше стали брать на себя другие городские инфраструктуры, поставленные в современном городе (в отличие от древнего) вне школы: улицы, площади, театры, музеи, супермаркеты, стадионы, фитнес-центры.

Задача заключается не только в том, чтобы вернуть человека с его антропопрактикой в школу, а в том, чтобы расширить максимально и сделать богатым пространство антропопрактик в современном городе, используя в том числе богатство культурных традиций города.

Университет. Энциклопедия как модель образования, предполагающая идею пошагового движения-становления человека и идею приобщения его к космосу знаний, ценностей и образцов, естественным образом вошла в модель университета.

Известно, что университет как институция исторически сформировался из первых ремесленных корпораций в городах. Университет возник именно как *корпорация*, как некая общность людей, учителей и учеников (*Universitas magistrorum et scholarium*). В его генезисе были заложены два основных смысла «университета» как *символа всеобщего* – это сообщество людей и то всеобщее, универсум, ради которого люди объединяются. Кто объединяется и во имя чего? Учёное сообщество во имя универсума знаний? Цеховые корпорации ради универсума ремёсел? Профессура и студенты ради компетенций? Социальные сообщества ради коммуникаций? Постиндустриальные инженеры ради технологий? Как бы мы ни называли современные революции (цифровая или ещё

какая), происходит процесс объединения и образования сообществ. Но ради чего?

Все знают и признают идею универсальности, которую заложил В. фон Гумбольдт в свой классический Берлинский университет. Но не все знают, в каком контексте понималась эта идея универсальности. Базовые принципы Гумбольдта означали следующее: «Поскольку эти учреждения (университеты. – С.С.) могут достигнуть своей цели только в том случае, если каждое из них по мере возможности будет сопрягаться с идеей науки, то *уединение и свобода* суть господствующие в их стенах принципы» (цит. по [16, с. 67]). Вспоминая корень феномена школы, мы понимаем, откуда такое представление об университете. Он прежде всего должен сохранить возможность для конкретного человека свободно заниматься науками и искусствами в уединении, отдавая ему право самому решать судьбу собственной личности, куда ей дальше идти по энциклопедической лестнице. В этой связи принципиальным остаётся вопрос: что есть университет в современном городе как сообщество и ради чего оно, это сообщество, объединяется?

Коль скоро виновником торжества всегда выступает человек, остающийся постоянно становящимся пятым элементом (*quinta essentia*), то перед университетом ставится культурное задание: универсальность развития человека, его качеств и способностей. Вокруг этого задания и должен строиться современный университет. Такое самоопределение университета вполне подходит и под родовое понятие «университет», и под родовое становление самого человека.

После 1968 года, революции студентов Сорбонны и американских колледжей, эту классическую модель университета стали всё больше ставить под сомнение (такая модель оказалась «в руинах» [17]). А с формированием новой экономики, массовизацией образования и превращением последнего в платную услугу сам университет всё более стал пониматься как бизнес-корпорация или

¹⁴ Кризис школы вовсе не означает отсутствия поиска новых моделей школы, чем занимаются многие философы, психологи и педагоги. Например, вновь актуальным становится возвращение к лозунгу, который был провозглашён в своё время Э.В. Ильенковым: школа должна учить мыслить (в отличие от школы-транслятора готового знания) [15].

бюрократическое учреждение, производящее в лучшем случае знания и компетенции, капитализирующие их обладателей, в худшем – людей с дипломами. Идея универсума знаний и развития человека стала уходить и подменяться разного рода прикладными задачами, стоящими перед конкретными университетами. Университет как институция, «дом наук и искусств», производящий ранее универсальное развитие человека, нынче стал местом, где «воспроизводится посредственность, культивируется необузданность, программируется высокая безработица и транжирился много времени и денег» [18, с. 101]. Университетами в мире стали называться самые разные вузы: потребительской кооперации, педагогические, архитектуры, искусств, экономики, бизнеса, финансов и проч., что говорит вообще-то о принципиальном вырождении и выхолащивании идеи университета.

Но нам важна здесь другая задача – понимание места университета в образовательном пространстве современного города, предполагающее удержание и возрождение родовой задачи – развитие универсальных сил и качеств человека. Только тот университет будет реально конкурентоспособным и современным, который будет выстраивать не просто практико-ориентированное (это капкан, практика бывает и порочной), а личностно-ориентированное образование. Вокруг конкретного человека надо строить образование, а не встраивать его в мегамашины и дисциплинарные матрицы надзора и наказания.

А значит, даже если университет и большой и в нём учатся десятки тысяч студентов, вопрос стоит так: выстраиваются ли в нём очаги и полигоны для самоопределения и самообразования, вокруг которых и создаются сервисы, условия, технические, организационные, финансовые ресурсы, или не выстраиваются? Создаются в университете такие полигоны личностного развития, или человек встроен в мегамашины разного типа, превращаясь просто в функцию?

Поэтому университет как универсум, как общность может объединяться только ради универсального человека, и никак иначе. Всё остальное – лукавство, капканы, редукции, прилады, сервисы и условия. Ведь разного рода виртуальные и технологические модели современных университетов пытаются использовать, эксплуатировать только нужную им модель человека, то есть его часть, человека частичного, а потому ущербного, которым, разумеется, легче манипулировать. Какие здесь предложены варианты?

Модель университета-супермаркета. Здесь достаточно иметь человека-потребителя, покупающего образование как услугу и набивающего корзину образовательных кредитов. Набрал 120 кредитов – получи бакалавра. Причём любого колледжа – европейского, американского и проч.

Университет проектного (как вариант – предпринимательского) типа. Здесь выстраивается модель человека-проекта, предпринимателя. Но далеко не все люди могут вступать в такую модель. Она жёсткая, рассчитана на витально сильных, активных и предприимчивых¹⁵.

Модель неоконсервативного типа, университета-консерватории. Она нацелена на сохранение наследия и на приобщение к наследию, архивам, классике, образцам. Такая модель возможна. Но она не может быть универсальной и единственной. Она вообще предполагает штучное образование, подготовку уникальных людей, людей с дарованием. Это театральные вузы, консерватории, художественные, хореографические учили-

¹⁵ Особо можно выделить модель предпринимательского университета, который нацелен на формирование у новых поколений особых предпринимательских компетенций, лидерских качеств, способности работать в ситуации риска и неполного знания [19–21]. Эта модель отличается от всех предыдущих тем, что она предполагает ориентацию не на прошлое знание и накопленные в культурной традиции образцы, а на практику работы с образами будущего, что в корне меняет всю образовательную парадигму.

ща и т.д. По этой модели можно готовить, например, и педагогов-тьюторов. Штучно, под заказ.

Какую модель ни возьми, будет пример, отдельный тип с выделенным, одним базовым процессом. И объединить их тоже нельзя. В результате из таких моделей выходят человеки-недоделки, частные и ущербные. А модель гибридного типа, модель-конфигуратор, выстроенную по принципу трансформера-конфигуратора, ещё никто не сделал.

Университетский кампус. В контексте нашей базовой темы (город и его образовательное пространство) самым поздним феноменом из всех культурно-исторических форм рождается университетский кампус, фактически повторяющий и воспроизводящий город в его миниатюре. Рассмотрим некоторые вопросы, связанные с созданием университетских кампусов, через призму их роли и места в современном городе.

Понятие «кампус» впервые было употреблено в 1774 г. для описания территории Принстонского университета в США. Слово «campus» означает «поле», «открытое пространство». Университетские кампусы с тех пор выработали несколько моделей. Назовём их вкратце (см. также [22–24]).

Классический тип университетского кампуса. Находится на отдельной территории, за городом. Содержит в себе фактически почти все городские функции и инфраструктуры: учебные корпуса, научные лаборатории, свой театр, музей, библиотеку, спортивный комплекс, рекреационные зоны, свою церковь (часовню) и т.д. Фактически такая модель повторяет, с точки зрения плотности и разнообразия среды, сам город. Предполагается, что за счёт этого создаётся желаемая среда обитания, в которой студенты могут жить и учиться, заниматься науками и искусствами, каждый день общаться друг с другом и преподавателями, заниматься любимым делом, проводить свободное время. И все объекты кампуса находятся в шаговой пешеходной доступности (10–20 минут ходьбы). Примерами такой модели могут быть, как правило, почти

все американские университетские кампусы, выработавшие такую модель (Калифорнийский университет в Беркли, Принстонский университет и др.), кампусы китайских университетов¹⁶.

Главным минусом такой модели является то, что студенты фактически живут в научно-образовательных резервациях (как учёные, например, живут в закрытых научных городках) и всё равно всегда смотрят и устремляются в город. Современные города всё более становятся конструкциями с плавающими границами («город без границ») [25]. Территории становятся всё более урбанизированными районами и большими агломерациями [26]. Границы между городом и негородом постепенно размываются. Признаком городской жизни становятся всё более не география и место обитания, а способ и тип жизни, тип мышления и действия¹⁷. Тем более изолированные университетские кампусы никогда не угонятся за развитием и богатством городской жизни. Кампусы никогда не создадут и не повторят всё многообразие жизни, в которой нуждается современный человек. Также проблемой таких кампусов уже становится то, что университеты, стремясь усилить свою конкурентоспособность, расширяют географию своих услуг, всё более переходя на онлайн-обучение, экспортируя свои услуги за собственные географические пределы (разного рода МООС)¹⁸.

¹⁶ Учитывая масштаб китайских университетов, принцип шаговой пешеходной доступности у них уже нарушен. В этих кампусах приходится прибегать к услугам микроавтобусов, курсирующих по территории.

¹⁷ В центре города, например на Манхэттене, может жить человек с сознанием провинциала и обывателя, не горожанина. И таких много. И наоборот, городским типом жизни и сознания может обладать человек, живущий где-нибудь на окраине или в географической провинции.

¹⁸ Уже есть примеры, когда на онлайн-курс записываются миллионы иностранных студентов и слушателей [27]. При таких форматах открытого электронного обучения границы, изолированность, отделённость кампусов теряют свой смысл.

Вторая модель – *городской университетский комплекс*, находящийся внутри города. Он занимает свою локальную территорию, имеет свою компактную плотную застройку. Этот комплекс как бы выгорожен, вырезан на территории города. С одной стороны, в этом кампусе жизнь студентов также кажется отгороженной, обладая своей микросредой. Но, с другой стороны, город всегда находится тут же, за оградой. Эта модель имеет ограничения с точки зрения роста территории кампуса, он зажат в городе, имеет в этом смысле жёсткие пределы в своём развитии. Как правило, такие кампусы создавались в Советском Союзе – как университетские городки внутри города.

Третьим типом является *модель университета распределённого типа*, или городской университет (urban university). Такой университетский комплекс представляет собой уже не кампус классического типа (первая модель), а совокупность университетских объектов, рассредоточенных по территории города. Примерами такой модели служит Нью-Йоркский университет в Гринвич-Вилледж или Сорбонна в Латинском квартале. Главной отличительной чертой подобного университета является его пространственная включённость в насыщенную городскую среду. С одной стороны, сложностью, а с другой – потенциалом роста такого университетского комплекса является то, что его объекты рассредоточены по всему городу. Но необходимость связывать их через программы обучения, через научно-учебные форматы заставляет такие университеты так или иначе прибегать к главному ресурсу – самому городу с его богатой инфраструктурой. Особенно ярко эта необходимость выражена в столичных городах, где сосредоточены крупные национальные университеты. К таковым относятся университетские комплексы в Москве, Санкт-Петербурге и других городах-миллионниках России.

К таким университетским комплексам относится и НИУ Высшая школа экономики [22; 28; 29]. Высшая школа урбанистики НИУ ВШЭ в 2011–2013 гг. разработала концепцию пространственного развития университетского кампуса особого типа – кампуса, встроенного в городское пространство Москвы по принципу взаимного обогащения города и университета, фактически предполагая выстраивание совсем новой модели – *города-кампуса*, развитие центрального кампуса, интегрированного в историческую среду. Согласно этой модели предполагается выстраивание университета, открытого городу. Данный подход был понятен и объясним. Строительство за городом огромного кампуса влечёт за собой огромные затраты на капитальное строительство, прокладывание коммуникаций, дорог и всей инфраструктуры. Между тем исторически НИУ ВШЭ был создан именно как внутригородской университет распределённого типа, по своей идеологии и концепции развития нацеленный не на отделение от среды обитания, а на включение своей деятельности в среду большого культурного мегаполиса с богатейшим наследием¹⁹. Пока модель НИУ ВШЭ как городского университета выступает единственным в России и одним из немногих в мире примером создания университетского кампуса, интегрированного в городскую среду и пытающегося использовать город как ресурс для собственного развития, выступая одновременно и драйвером развития самого города.

¹⁹ Для справки. НИУ ВШЭ – это 288 факультетов, кафедр, образовательных, научно-исследовательских и смешанных подразделений. Здесь учатся 15740 студентов и аспирантов, 44380 слушателей ежегодно посещают курсы дополнительного образования. В университете работают 6398 сотрудников, в том числе 3356 сотрудников профессорско-преподавательского и научного состава. Материальная база не успевает за ростом количества студентов, преподавателей, учёных, управленческого персонала. Университетская жизнь протекает в 35(!) зданиях, разбросанных по всей Москве [28; 29].

Город-кампус.

Образовательный конфигуратор

Всё вышеизложенное показывает явно выраженную необходимость сближения и сочетания образования и города, размыкания разных культурных форм и институций (как-то: музей, библиотека, храм, площадь, университет, школа) и формирования открытого, богатого образовательного пространства, создающего условия для выстраивания разных образовательных траекторий, для выработки совместных межвузовских, школьно-вузовских, научно-образовательных, культурно-образовательных проектов и программ обучения. Именно модель города-кампуса становится оптимальной, создающей реальные условия для того, чтобы, например, студент одного вуза мог работать в лаборатории другого вуза. Для этого нет необходимости каждому вузу создавать свой кампус и разрабатывать свои программы, конкурируя с другим вузом в борьбе за студентов (что сейчас пока и происходит). Для этого необходим режим открытости и взаимной обогащённости друг другом. Но такие модели реально возможно реализовывать не за счёт огораживания университетов, музеев, школ друг от друга, а за счёт разработки и внедрения совместных сквозных программ, внутри которых запускаются образовательные траектории для обучающихся самых разных возрастов.

Сквозной темой в таком случае становится формирование города и как места образовательного пространства, централизованного изнутри антропопрактиками развития. Тогда образование, город и антропопрактики описываются в категориях пространственных координат, и мы необходимым образом выходим на концепт антропологической навигации, которая осуществляется в пространстве города посредством антропопрактик, связанных друг с другом инфраструктурными местами, из которых, собственно, и состоит образовательная топология города. Здесь пространство города должно быть описано в таких категориях, как место (событийности), траектория, инфраструктура

мест, организация пространства и мест, связность мест, разнообразие мест, ориентация в пространстве событийности, навигация как выстраивание личностных образовательных траекторий, личных образовательных топологий, репертуар и разнообразие антропопрактик в образовательном пространстве.

В таком случае репертуары антропопрактик, их связность и многообразие выступают стержнем, крепящим образование как институт и город как пространственную культурную форму. Образовательное пространство описывается при этом в категориях полноты, разнообразия и концентрации антропопрактик. Но это уже тема отдельной работы.

Литература

1. Глазычев В.А. Урбанистика. М.: Европа, 2008. 220 с.
2. Смирнов С.А. Человеческая размерность города // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2019. № 3.
3. Топоров В.Н. Текст города-девы и города-блудницы в мифологическом аспекте // Исследования по структуре текста. М.: Наука, 1987. С. 121–132.
4. Гутнов А.Э. Эволюция градостроительства. М.: Стройиздат, 1984. 256 с.
5. Смирнов С.А. Образ города: от карты к картоиду // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2017. № 4(14). С. 28–48.
6. Смирнов С.А. Антропоидный картоид как средство антропологической навигации // ПРАЕНМА. Проблемы визуальной семиотики. 2018. № 1 (15). С. 34–48.
7. Шукуров Ш.М. Образ Храма. М.: Прогресс-Традиция, 2002. 496 с.
8. Совершенный человек. Теология и философия образа / Сост. и отв. ред. Ш.М. Шукуров. М.: Валент, 1997. 448 с.
9. Гипподамов город // Архитектура. Краткий справочник / Сост. М.В. Адамчик. Минск: Харвест, 2004. С. 144.
10. Поршнев В.П. Музей в культурном наследии античности. М.: Новый Акрополь, 2012.
11. Гаспаров М.А. Занимательная Греция. Рассказы о древнегреческой культуре. М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина; НЛО, 1995. 382 с.

12. Хадсон К. Влиятельные музеи. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2001. 166 с.
13. Маффу А.-И. История воспитания в античности (Греция). М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина. 1998. 425 с.
14. Степанов Ю.С., Проскурин С.Г. Константы в мировой культуре. Алфавиты и алфавитные тексты в периоды двоеверия. М.: Наука, 1993. 158 с.
15. Лобок А.М. Школа нового поколения: философия, ориентиры, приоритеты // Школьные технологии. 2012. № 6. С. 28–40.
16. Шельски Г. Уединение и свобода. К социальной идее немецкого университета // Логос. 2013. № 1(91). С. 65–86.
17. Readings B. The University in Ruins. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London, 1996.
18. Миттельматтасс Ю. Будущее науки и настоящее университета // Логос. 2013. № 1 (91). С. 100–121.
19. Коява Л.В., Новгородов П.А., Смирнов С.А. Предпринимательский университет. Концепт // Современная конкуренция. 2018. Т. 12. № 4–5. С. 93–105.
20. Clark B.R. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Emerald Group Publishing, 1998.
21. Etzkovitz H. The Triple Helix. University – Industry – Government. Innovation in Action. Routledge. NY – London, 2008.
22. Предпосылки возникновения университетской среды в районе центральной части распределённого кампуса НИУ ВШЭ. URL: https://vuzlit.ru/338379/predposylki_vozniknoveniya_universitetskoy_sredy_v_rayone_tsentralnoy_chasti_raspredelennoy_kampus_niu_vshe
23. Пучков М.В. Университетский кампус. Принципы создания пространства современных университетских комплексов // Вестник ТТА-СУ. 2011. № 3. С. 79–88.
24. Campus and the City – Urban Design for the Knowledge Society. K. Hoeger and K. Christiaan (Eds). Verlag, 2007
25. Глазьев В.А. Город без границ. М.: Территория будущего, 2011. 398 с.
26. Воронов, Ю.П., Заусев С. А., Смирнов С.А. Агломерации и урбанизированные кластеры: к новым объектам проектирования и управления // Вестник НГУЭУ. 2009. № 1. С. 101–115.
27. Мартынов К.К. Дистанционная Coursera // Отечественные записки. 2013. № 4(55). С. 307–316.
28. Высоковский А.А. Город и университет // А.А. Высоковский. Сочинения: В 3 т. Т. 3. Public. М.: Gray Matter, 2015. С. 63–118.
29. Распределённый кампус ВШЭ в Москве. URL: <https://www.hse.ru/buildinghse/rcampus> (дата обращения 20.02.2019)

Благодарности. Работа написана в рамках проекта «Образовательное пространство и антропопрактики в античном и современном городе» при поддержке Российского научного фонда (проект № 18-78-10001).

Статья поступила в редакцию 07.03.19

Принята к публикации 14.03.19

City-campus, or Educational Space of the City. Methodological Construct

Sergei A. Smirnov – Dr. Sci. (Philosophy), Leading Researcher, e-mail: smirnoff1955@yandex.ru
Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of Russian Academy of Science, Russia
Address: 8, Nikolaev str., Novosibirsk, 630090, Russian Federation

Abstract. The article considers the city from the point of view of its educational potential and in the categories of educational space, approaching the main cultural and historical forms of the city as educational institutions. With this review, at least three focus points are retained: 1) Consideration of the city space and its infrastructure as an educational space and educational infrastructure that are not reducible to usual school and university (the latter should also be culturally and historically distributed, showing their basic etymons and missions); 2) Consideration of education as an institution of educational and, more broadly, anthropological practices of the development and formation of a person, and not as a disciplinary institution and matrix; 3) Consideration of the repertoire of anthropological practices development as a practice unfolding in urban space.

It is shown that these three foci act as mirrors directed at each other, mirroring and showing each other mutual potential and mutual scarcity, the need for each other. The actual wealth (thesaurus) of the urban space depends on the density, frequency and variety of connections between these areas.

Next, we look at specific cultural and historical forms, such as the Temple, School, Museum, University, etc., which constitute the basic infrastructure nodes of the city space itself. These cultural institutions are considered not so much from the point of view of their internal tasks, but from the position of their place in the city, in the urban space, with regard to their place and role as special educational nodes-institutions in this space.

Further, the urban space is considered in the categories of the campus city, in which this space is linked by different anthropological practices repertoires.

Keywords: city, campus city, cultural and historical forms, institutes of the city, museum, school, university, educational space of the city, university campus, anthropological practices

Cite as: Smirnov, S.A. (2019). [City-Campus, or Educational Space of the City. Methodological Construct]. *Vyshee obrazovanie v Rossii=Higher Education in Russia*. Vol. 28. No. 4, pp. 44-59. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-4-44-59>

References

1. Glazychev, V.L. (2008). *Urbanistika* [Urbanism]. Moscow: Evropa Publ., 220 p. (In Russ.)
2. Smirnov, S.A. (2019). [Human Dimension of the City]. *Praksema. Problemy vizual'noy semiotiki = ΠΡΑΞΗΜΑ. Problems of Visual Semiotics*. No. 3. (In Russ.)
3. Toporov, V.N. (1987). [The Text of the City-Maiden and the Harlot City in the Mythological Aspect]. In: *Issledovaniya po structure teksta* [Studies on Text Structure]. Moscow: Nauka Publ., pp. 121-132. (In Russ.)
4. Gutnov, A.E. (1984). *Evolutsiya gradostroitel'stva* [The Evolution of Urban Planning]. Moscow: Stroyizdat Publ., 256 p. (In Russ.)
5. Smirnov, S.A. (2017). [Image of the City: From Map to Mental Map]. *Praksema. Problemy vizual'noy semiotiki = ΠΡΑΞΗΜΑ. Problems of Visual Semiotics*. No. 4 (14), pp. 28-48. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Smirnov, S.A. (2018). [Anthropoid Mental Map as a Means of Anthropological Navigation]. *Praksema. Problemy vizual'noy semiotiki = ΠΡΑΞΗΜΑ. Problems of Visual Semiotics*. No. 1 (15), pp. 34-48. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Shukurov, Sh.M. (2002). *Obraz Khrama* [The Image of Temple]. Moscow: Progress-Traditsiya Publ., 496 p. (In Russ.)
8. Shukurov, Sh.M. (Ed) (1997). *Sovershennyyi chelovek. Teologiya i filosofiya obraza* [The Perfect Man. Theology and Philosophy of Image]. Moscow: Valent Publ., 448 p. (In Russ.)
9. *Gippodamov Gorod* (2004). [Hippodamov City]. *Arkhitektura. Kratkiy Slovar* [Architecture. Brief Guide]. Comp. M. Adamchik. Minsk: Harvest Publ., p. 144. (In Russ.)
10. Porshnev, V.P. (2012). *Mussei v kulturnom nasledii antichnosti* [Museum in the Cultural Heritage of Antiquity]. Moscow: New Acropolis Publ., 336 p. (In Russ.)
11. Gasparov, M.L. (1995). *Zanimatel' naya Gretsia* [Entertaining Greece. Stories of Ancient Greek Culture]. Moscow: Greek-Latin Cabinet Yu.A. Shichalina Publ., NLO Publ., 382 p. (In Russ.)
12. Hudson, K. (1987). *Museums of Influence* (Russian Translation: Novosibirsk: Siberian Chronograph Publ., 2001, 166 p.)
13. Marrou, H.I. (1956). *History of Education in Antiquity (Greece)*. London: Sheed & Ward. (Russian Translation: Moscow: Greek-Latin Cabinet Yu.A. Shichalin Publ., 1998, 425 p.)

14. Stepanov, Yu.S., Proskurin, S.G. (1993). *Konstanty v mirovoy culture. Alfavitny i alfavitnye teksty v periody dvoeveriya* [Constants in World Culture. Alphabets and Alphabetic Texts in Periods of Dual Faith]. Moscow: Nauka Publ., 158 p. (In Russ.)
15. Lobok, A.M. (2012). [School of a New Generation: Philosophy, Benchmarks, Priorities]. *Skolnyye tekhnologii = School Technologies*. No. 6, pp. 28-40. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Schelsky, H. (2013). [Solitude and Freedom. To the Social Idea of the German University]. Transl. from German. *Logos*. No. 1 (91), pp. 65-86. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Readings, B. (1996). *The University in Ruins*. Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts and London.
18. Mittelstrass, J. (2013). [The Future of Science and the Presence of University]. Transl. from German. *Logos*. No. 1 (91), pp. 100-121. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Koyava, L.V., Novgorodov, P.A., Smirnov, S.A. (2018). [Entrepreneurial University. Concept]. *Sovremennaya Konkurentsia = Journal of Modern Competition*. Vol. 12. No. 4-5, pp. 93-105. (In Russ., abstract in Eng.)
20. Clark, B.R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Emerald Group Publishing.
21. Etzkovitz, H. (2008). *The Triple Helix. University – Industry – Government. Innovation in Action*. Routledge. NY-London.
22. *Predposylki vozniknoveniya universitetskoi sredy v zentral'noy chasti raspredelenного kampusа NIU VSbE* [Background of the University Environment Emergence in the Central Part of the HSE Distributed Campus]. Available at: https://vuzlit.ru/338379/predposylki_vozniknoveniya_universitetskoy_sredy_v_rayone_tsentralnoy_chasti_raspredelenного_kampusа_niu_vshe (In Russ.)
23. Puchkov, M.V. (2011). [University Campus. Principles of Architectural and Urban Design for Modern University Complexes]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvenного arkhitekturno-stroitel'ного universiteta = Journal of Construction and Architecture*. No. 3, pp. 79-88. (In Russ., abstract in Eng.)
24. *Campus and the City – Urban Design for the Knowledge Society* (2007). K. Hoeger and K. Christiaanse (Eds). Verlag.
25. Glazychev, V.L. (2011). *Gorod bez granitz* [City Without Borders]. Moscow: Territoriya budushchego Publ., 398 p. (In Russ.)
26. Voronov, Yu.P., Zausayev, S.A., Smirnov, S.A. (2009). [Agglomerations and Urbanized Clusters: To New Objects of Design and Management]. *Vestnik NSUEM*. No. 1, pp. 101-115 (In Russ.)
27. Martynov, K.K. (2013). [Distance Coursera]. *Otechestvennyye Zapiski* [Domestic Notes]. No. 4 (55), pp. 307-316. (In Russ.)
28. Vysokovskiy, A.A. (2015). [City and University]. In: A.A. Vysokovskiy. *Sochineniya: v 3 t.* [Writings in 3 vol.] Vol. 3. Public. Moscow: Gray Matter Publ., pp. 63-118. (In Russ.)
29. *Raspredelennyi kampus VSbE v Moskve* [Distributed Campus of HSE in Moscow]. Available at: <https://www.hse.ru/buildinghse/rcampus> (accessed 20.02.2019) (In Russ.)

Acknowledgements. The article has been prepared under the project “Educational space and anthropological practices in ancient and modern city” with the support of the Russian Science Foundation (project No. 18-78-10001).

*The paper was submitted 07.03.19
Accepted for publication 14.03.19*