

## СОВРЕМЕННОЕ УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АДМИНИСТРАТИВНО-БЮРОКРАТИЧЕСКИЙ ПРОИЗВОЛ И ЕГО СЛЕДСТВИЯ

**Иванов Андрей Владимирович,**

*доктор философских наук, профессор,  
директор Центра гуманитарного образования  
Алтайского государственного аграрного университета,  
Россия, 656049, Барнаул, пр. Красноармейский, 98  
ORCID: 0000-0003-3125-484X  
ivanov\_a\_v\_58@mail.ru*

**Фотиева Ирина Валерьевна,**

*доктор философских наук, доцент,  
профессор кафедры теории и практики журналистики  
Алтайского государственного университета,  
Россия, 656049, Барнаул, пр. Ленина, 61  
ORCID: 0000-0002-9918-1635  
fotieva@bk.ru*

### Аннотация

В статье рассматриваются две взаимосвязанные проблемы современного российского высшего образования: усиление административного принуждения и контроля и внедрение дистанционного образования. В качестве теоретико-методологической основы исследования авторы опираются на социально-философский анализ проблем образования в известной работе С.И. Гессена, где выделены три базовых принципа эффективного функционирования университета: полнота научного знания, свобода преподавания и учения и самоуправление. Авторы обосновывают мнение, что в настоящее время все данные принципы нарушаются. Нарушение первого из них проявляется в уменьшении часов, отводимых на преподавание фундаментальных дисциплин, и в общей ориентации на выпуск «узкого» специалиста; второй принцип несовместим с предельно возросшей отчетностью вузов и чрезмерно формализованными показателями качества их работы. Нарушение третьего принципа проявляется в постепенной ликвидации университетской автономии, в частности, свободных выборов ректоров. Наиболее негативным проявлением административного прессинга, по мнению авторов, сегодня становится принудительное введение дистанционного образования. Авторы критически анализируют основные аргумен-

ты, выдвигаемые в пользу этого проекта: экономия бюджетов вузов, обеспечение более высокого качества преподавания, необходимость следовать общей логике модернизации образования в целом. Решение финансовых проблем, по мнению авторов, должно опираться не на вынужденную экономию, а на грамотную организацию экономической жизни страны. Апелляция к более высокому качеству преподавания, которое, как утверждается, должны обеспечить преподаватели из центральных вузов страны, опирается на предвзятые и недоказанные представления. Помимо этого, для овладения навыками критического и систематического мышления, ведения научных дискуссий необходимо непосредственное общение между преподавателями и студентами, которое неосуществимо в условиях онлайн-преподавания одним педагогом очень большому числу студентов. Кроме того, здесь не учтена необходимость близкого знания той или иной конкретной аудитории педагогом для выбора адекватного стиля чтения лекции или ведения практических занятий. Статья завершается выводом о том, что сегодняшней административно-бюрократический стиль управления высшим образованием, при котором не только нарушаются основные принципы успешного функционирования последнего, но и проводятся деструктивные реформы, губителен не только для образования как такового, но и для самого государства.

**Ключевые слова:** высшее образование, педагогика, университет, дистанционное образование, проблемы образования, модернизация образования.

**Библиографическое описание для цитирования:**

Иванов А.В., Фотиева И.В. Современное университетское образование: административно-бюрократический произвол и его следствия // Идеи и идеалы. – 2020. – Т. 12, № 4, ч. 1. – С. 113–128. – DOI: 10.17212/2075-0862-2020-12.4.1-113-128.

Данная статья продолжает крайне актуальную тему, поднятую В.И. Разумовым и П.И. Ореховским в их содержательной и методологически выверенной работе «Время карнавала: российские высшая школа и наука в эпоху постмодерна» [7]. Действительно, бытие современного российского университета демонстрирует явные черты карнавальности, как и вся так называемая культура постмодерна. Справедливости ради отметим, что это подметил ранее декан философского факультета МГУ В.В. Миронов [6], что, впрочем, вовсе не умаляет новизны и достоинства статьи, учитывая, что черты этой «затянувшейся карнавальности» стали особенно зримы лишь в последнее десятилетие.

За это время университетский мир действительно словно вывернулся наизнанку: главными действующими лицами в нем стали чиновник, менеджер и даже студент, а преподаватель, даже профессор, превратился в беспощадно эксплуатируемое и второсортное социальное существо. Профанному площадному осмеянию подверглись ценности, которые раньше

считались незыблемыми в университетской среде: нацеленность на поиск истины, любовь преподавателя к своему предмету, забота о качестве, а не количестве печатных научных трудов, избегание ложной публичности и готовность честно выполнять экспертные функции в государстве.

Университет в буквальном смысле превратился в карнавальное заведение, где каждый день студенты поют, пляшут, проводят разные акции и митинги, а занятия превратились чуть ли не во второстепенное дело. Впрочем, аспекты бахтинской карнавальности применительно к современному университету хорошо проанализированы в указанной статье, так что не будем на них останавливаться.

Мы же хотим взглянуть на тот же самый предмет с другого ракурса и детальнее остановиться на двух взаимосвязанных проблемах. Первая достаточно известна: российское университетское образование подверглось неведомому ранее командно-административному принуждению. Его всеми возможными средствами пытаются загнать в наихудейшие формальные рамки, лишить академических свобод и превратить в послушный винтик государственной машины. Вторая проблема представляет собой одно из важнейших и наиболее тревожных проявлений этого административного прессы: последовательно предпринимаемые шаги по тотальному внедрению дистанционного образования с практически полным вытеснением всех форм образования традиционного.

Говоря языком М.М. Бахтина, университет сегодня делают (сознательно или бессознательно – это отдельный вопрос) частью государственного официоза с системой авторитарно спущенных сверху и публично не обсуждаемых законодательных актов и инструкций, жестко фиксированных социальных ролей и невозможностью в рамках существующих «правил игры» эти роли и инструкции изменить. Можно даже усилить исходный тезис: такого административного прессы на саму сущность университетского бытия, ведущего к почти уже полному ее искажению, не было ни в период средневекового, ни советского официоза. Именно официоз, доведенный по законам диалектики до своего предела, до абсурда, с необходимостью и переходит в свое иное – в карнавал, в то, что авторы называют постмодернистскими чертами университета: плюрализм, фрагментация, деконструкция, стилизация, коллаж, моделирование и симулякр.

Для того чтобы детальнее обосновать этот тезис, полезно обратиться к одной из лучших книг, написанных по философии образования в XX в., – к работе С.И. Гессена «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» [2]. В ней выдающийся русский неокантианец пишет: «Указанными тремя принципами – полнота научного знания, свобода преподавания и учения и самоуправление – характеризуется идеальное существо университета как очага научного знания, обеспечивающего непрерывность научного творчества через организацию преподавания».

давания, и вместе с тем школы, дающей высшее научное образование через приобщение учащегося к исследовательской работе»<sup>1</sup> [2, с. 316]. Нетрудно заметить, что все эти три универсальных принципа университетского образования и образа жизни сегодня фактически ликвидируются.

Под полнотой научного знания С.И. Гессен прежде всего справедливо понимает преподавание и развитие в стенах классического университета всего комплекса естественно-научных и гуманитарных дисциплин, их научный диалог и синтез. «Только там, – пишет С.И. Гессен, – где представлены все науки, где полнота их обеспечивает возможность тесного их между собою взаимодействия и сотрудничества, преподавание может иметь действительно научный характер. Нет науки, которая в той или иной мере не была бы связана с другими, не нуждалась бы в других и не давала бы им оплодотворяющих толчков и указаний» [2, с. 313]. Сегодня эта полнота на глазах стремительно «схлопывается» подобно черной дыре. Это проявляется и в повсеместном слиянии кафедр и факультетов, о чём убедительно пишут в своей статье В.И. Разумов с П.А. Ореховский; и в максимальном уменьшении в последних госстандартах часов, отводимых на преподавание фундаментальных дисциплин типа физики, химии, биологии, философии и истории; и, наконец, в общей ориентации современной высшей школы не на формирование универсально научно подготовленной и универсально духовно развитой личности, что всегда являлось одной из важнейших задач высшего образования, начиная с греческих школ, а на выпуск «узкого» специалиста, «востребованного работодателем».

Понятно, что линия на ликвидацию полноты научного знания неизбежно обернется быстрым оскудением как слоя национальной интеллигенции – безусловного стового хребта национальной культуры, так и деградацией государственного управления. Об этом, кстати, тоже убедительно пишут В.И. Разумов и П.А. Ореховский.

«Свобода преподавания и учения», по Гессену, подразумевает свободу и отдельного вузовского преподавателя, и университета в целом разрабатывать учебные курсы и программы, методы оценки усвоения студентами научных знаний и умений, а также право самих студентов выбирать те или иные дисциплины, тех или иных преподавателей, но при этом, конечно, с необходимыми и разумными внутренними ограничениями. «...Существенный принцип университета... состоит именно в том, что он проникнут духом свободы... Следить за тем, чтобы свобода преподавания и обучения не вырождалась в произвол, устанавливать порядок в изучении отдельных наук и ограничительные требования в прохождении университетского курса может быть только делом самого университета как автономного союза ученых, ибо только тогда ограниче-

<sup>1</sup> Анализ концепции университета в философском наследии Гессена можно найти в содержательной статье В.В. Сербиенко [9].

ния свободы будут вытекать из потребностей самой науки, т. е. будут поэтому не столько ограничениями свободы науки, сколько ее внутренними определениями» [2, с. 316]. Соответственно, Гессен ясно осознает, что университет не может быть абсолютно свободен и автономен. Он является частью культурного пространства страны и частью государства. Говоря современным языком, обязательно *должны быть государственные законы об образовании и стандарты высшего образования, однако эти законы и соответственно ограничения должны вырабатываться именно самой научно-педагогической общественностью как главным экспертным сообществом страны и исходить из действительных потребностей науки и образования, а не навязываться им извне «творчеством» некомпетентной государственной бюрократии, как это происходит сегодня.*

*Подтверждения этого бессмысленного бюрократического попрания университетских свобод всем известны: непрерывно обновляющиеся Государственные стандарты, в соответствии с которыми надо бесконечно переделывать рабочие программы дисциплин; бессмысленно детализированные ФОСы, куда никакой уважающий себя преподаватель заглядывать никогда не будет. А есть еще нагрузка в 900 часов, принудительные требования писать статьи в издания, индексируемые в Scopus и Web of Science, зарабатывать деньги для университета в размере 50 тыс. рублей на человека и т. д. Цель подобного государственного произвола, подрывающая самые основания университетских свобод, в сущности, абсолютно антигосударственна: превращение труда преподавателя в разновидность подневольного рабского труда. Часть преподавателей, не желающая мириться с происходящим, вынуждена уходить с работы, не дожидаясь, пока «оптимизируют» их кафедру или вуз. С оставшимися – теми, кто в силу разных причин будет цепляться за работу, можно будет делать всё что угодно: замораживать зарплаты, увеличивать количество аудиторных часов, закрывать магистратуры и аспирантуры, особенно в азиатской части России, которая и существует только для того, чтобы добывать полезные ископаемые для процветания властей предрежащих в России европейской.*

Но, помимо сказанного, произвол бюрократического официоза убивает самое главное, на чём от века стояла и стоит университетская жизнь, – любовь преподавателя к своему предмету и к студенту. Любовь к знанию и истинное бытие-в-знании могут быть только свободными. И без этой главной академической свободы не будет никакого «качества образования», никакой продуктивной вузовской науки и рациональной организации педагогического процесса. Доказать это чрезвычайно просто: изобретение всевозможных «критериев качества образования» и центров по контролю за ним прямо пропорционально неуклонному падению этого качества.

*Обязательной формой университетской свободы Гессен считает также корпоративное единство и равноправие всех университетов (то, что сегодня называется «сетевым принципом»), их тесное взаимодействие между собой. Но и этот аспект университет-*

ских свобод сегодня фактически уничтожен. Речь идет об искусственной и разрушительной иерархизации вузов: элитарные Московский и Санкт-Петербургский государственные университеты – федеральные университеты – рядовые университеты. Это, по сути, неявное закрепление полноценного и второсортного университетского образования. Но вся сила высшей школы состоит как раз не в формальном, а в содержательном лидерстве, когда на тот же МГУ равняются как на первого среди равных. Административно закрепляемое университетское неравенство (в зарплатах, числе студентов на одного преподавателя, финансировании научных разработок, обеспечении профессиональной мобильности и т. д.) не только приведет к загниванию высшей школы на периферии, но лишит сами МГУ и СПбГУ притока свежих идей и талантов из провинции, свернет равноправный интеллектуальный диалог между столицами и остальной Россией.

Вместе с пресловутым ЕГЭ эта бюрократическая псевдоиерархизация усиливает отток талантливой молодежи из провинции в Москву и Петербург, хотя сверхважной государственной задачей является как раз не только удержание талантливой научной молодежи в провинции, особенно в Сибири, но, как бы это сегодня утопически ни звучало, – всемерное стимулирование одаренных молодых ученых из столиц к переезду для работы в провинцию, особенно в сибирский и дальневосточный регионы. Там, где развивается наука и где поддерживают молодых ученых, – там обязательно рано или поздно произойдет социальная, экономическая и культурная самоорганизация.

Остановимся на третьем принципе существования университета, выделенном Гессеном, – *самоуправлении*. «Самоуправление университета, или его автономия, – пишет он, – необходимо вытекает из существа университета как очага научного знания. Сюда входят не только право самоуправления в узком смысле (определение предметов преподавания, учебных планов, основания учебно-вспомогательных учреждений, избрание органов управления), но и право самопополнения (избрание профессоров и преподавателей, наделение учеными степенями)» [2, с. 316]. При этом Гессен гибок и вовсе не исключает участия государства в процессе выборов тех же ректоров. Для него университетская демократия «снизу» вполне совместима и даже требует принятия административных управленческих решений «сверху». Здесь, как и везде, важно провести диалектический принцип опосредствования демократической выборности административной управляемостью: «Аристократическое начало самопополнения, присущее самому университету как очагу научного знания, – замечает Гессен, – должно быть уравновешено началом назначения, так же как и демократическим началом выборов органа власти. Будет ли это происходить в виде утверждения университетских выборов центральной властью или путем назначе-

ния его профессоров из числа представляемых ей университетами кандидатов, будет ли орган центрального управления университетами избираться съездом высших учебных заведений или последние будут только посылать в него своих делегатов, – это всё подробности, зависящие от исторической обстановки и политических условий» [2, с. 324].

К сожалению, и в этом пункте мы видим сегодня нарушение важнейших принципов университетского образования. Сегодня ректоры МГУ и СПбГУ напрямую назначаются президентом, хотя именно за свободные выборы ректора МГУ столько сил отдал выдающийся русский мыслитель С.Н. Трубецкой. Свободные выборы ректоров упразднены и в системе аграрных вузов. Скоро, по-видимому, следует ждать полной ликвидации университетской автономии и в других вузах. Показательна метаморфоза, произошедшая с ректорским корпусом. Ректор из выразителя интересов профессорско-преподавательского состава, из живого символа «аристократического» и свободного духа университета превратился в классического чиновника, проводящего «линию партии» и административно ответственного только перед министерством. Ректор теперь не первый среди равных в системе университетского самоуправления, где главным органом всегда являлся ученый совет, а носитель прямой административной власти наподобие той, которой в советскую бытность обладал директор государственного завода или которой сегодня обладает владелец частной компании. У наиболее совестливых людей из ректорского корпуса это вызвало болезненное нравственное раздвоение личности. Один из сибирских ректоров признался в личной беседе: «Я никогда не думал, что быть человеком и быть ректором – это не одно и то же».

Возникает вопрос: как в таком случае объективно и содержательно может оценить государство эффективность деятельности того или иного университета, не навязывая ему систему формальных и количественных критериев эффективности, сохраняя его автономию и академические свободы? Здесь полезно вспомнить о двух содержательных и давно известных универсальных показателях эффективности работы университета: 1) реальное качество подготовки студентов, за что в первую очередь должен отвечать вуз и что может быть легко проверено на госэкзаменах и посредством ознакомления с дипломными работами выпускников, а лучше непосредственно на самой защите; 2) трудоустройство студентов по специальности, за что вместе с вузом и даже в гораздо большей степени должно отвечать государство, стимулируя работодателей и вкладывая деньги в реальную экономику. Это критерии живые и непосредственные, а все остальные – опосредствованные – формальные показатели, столь удобные для нынешних чиновников, должны носить сугубо вторичный, т. е. уточняющий характер.

Однако подрыв базовых принципов университетской жизни идет сегодня и с той стороны, откуда, казалось бы, угроза не может прийти никогда, – со стороны современных знаний и технологий, о чём и догадываться не мог в то время С.И. Гессен. Речь идет о возможностях информационных технологий в сфере организации преподавательской и научно-исследовательской деятельности в университете, и прежде всего о дистанционном образовании.

Мы не будем касаться всех аспектов и проблем, связанных с дистанционным образованием и сегодня активно обсуждаемых на всех уровнях. Понятно, что в условиях чрезвычайных ситуаций типа пандемии оно является благом, да и в целом дистанционные формы преподавания могут рассматриваться как важное и полезное дополнение к «живому» традиционному образованию. Однако любые попытки превратить их в учебную форму, равную традиционной или даже способную полностью заменить непосредственное общение преподавателя и студента, нам представляются крайне опасными. В связи с этим остановимся на более узкой теме, связанной с дистанционным обучением, а именно на возможности отмены классической университетской лекции и замены ее лекцией дистанционной, какие читают преподаватели «элитных» столичных вузов. Речь идет в первую очередь о лекциях по гуманитарным дисциплинам.

Это нововведение, как всегда исходящее из стен Сколково и Высшей школы экономики и ныне активно поддержанное главой Сбербанка Г.О. Грефом, просто до гениальности в своих резонах, преподносимых общественности. Во-первых, это существенное сокращение доли «живого» преподавательского труда в результате применения современных информационных технологий, что экономит бюджеты и вузов, и государства в целом. Во-вторых, это якобы необходимо для обеспечения высокого качества преподавания, чего, как априори утверждается, не могут обеспечить провинциальные преподаватели. В-третьих, это лежит в русле общей логики модернизации образования в целом.

Несостоятельность первого аргумента очевидна уже на примере того, что происходит в условиях пандемии во всех странах, «оптимизировавших» медицинскую сферу. Кроме того, напомним тривиальную истину: государство существует для граждан, а не наоборот. Поэтому экономия на их самых насущных интересах и потребностях, на важнейших сферах жизни общества, в том числе на образовании, – и не просто экономия, но, по сути, тенденция к сворачиванию финансирования этой сферы – лежит в русле идеологии этатизма, т. е. ложна и порочна в самой своей сути. «Государство как форма общественной самоорганизации, если оно исполняет свои функции, прежде всего олицетворяет собой совокупность общественных интересов... Предоставленное самому себе и поставленное вне общественного контроля



государство нередко проявляет тенденцию к этатизму, к подчинению воли отдельных лиц исключительно интересам государства... Это означает также, что в мотивации правящего социального слоя получили развитие инверсивные отношения» [8, с. 47]. Соответственно, здесь необходимо не сворачивать финансирование под предлогом дефицита бюджета, а заботиться о грамотной организации экономической жизни страны. А если уж говорить об экономии, то начать можно с зарплат самих чиновников, а функции министра науки и высшего образования разделить между председателем совета ректоров России и президентом РАН.

Что касается проекта дистанционного чтения лекций преподавателями из Москвы, то аргументы против этого общеизвестны. Они, кстати, давно высказывались, в частности, против абсолютизации письменных форм студенческой отчетности, которые практикуются в англосаксонской высшей школе, в отличие от германской и российской университетских школ, где упор всегда делался на устном и непосредственном общении студента с преподавателем. Образовательный опыт многих стран показывает, что для овладения навыками критического и систематического мышления, ведения научных дискуссий, понимания серьезных текстов и исторических документов необходимо именно живое общение между преподавателями и студентами, тот самый знаменитый сократовский диалог, с которого и начинается высшее образование в его подлинном смысле – как приобщение к глубинам профессии и формирование широко и свободно мыслящей личности.

Только так передается самое важное, так называемое «неявное знание», по выражению М. Полани. Кстати, и обильно цитировавшийся нами выше С.И. Гессен не обошел проблему непосредственного общения учителя и ученика, а также роли университетской лекции. «...Все возражения против лекционной системы преподавания, – писал он, – указывающие на пассивность слушателей во время лекций, непосещение их студентами, ненужность их при наличии хороших учебников и т. п. свидетельствуют только об упадке научного духа в университете, ведущем действительно к вырождению лекций в простое изложение некоторой “суммы сведений”. Настоящей университетской лекции они, однако, даже не затрагивают, потому что *смысл последней заключается в пробуждении именно активного отношения слушателей к науке, в возбуждении в слушателях стремления по-своему проработать использованный на лекции материал, дабы самостоятельно проверить те выводы, к которым пришел профессор*» [2, с. 318].

Показательно, что лекцию, семинар, индивидуальное собеседование как важнейшие формы непосредственного общения учителя с учениками мы встречаем практически во всех философских, научных и религиозных школах Востока и Запада с древнейших времен и по сию пору. В Индии даже существовала парадоксальная фраза, подчеркивающая этот исклю-

чительно важный момент личностного контакта между наставником и обучающимся: «Главное даже не то, что говорит Учитель, а что остается несказанным».

И как в свое время развитие книгопечатания – до сих пор важнейшей формы **опосредованной** передачи знаний – отнюдь не устранило живых форм университетского общения, так и развитие современных интернет-технологий никогда не вытеснит ни лекций, ни семинаров, ни индивидуальных консультаций, которые дает преподаватель своим студентам и аспирантам. Это можно сделать только насильственно и искусственно, вопреки даже элементарному здравому смыслу.

Здесь могут возразить: современные технологии позволяют во многом имитировать непосредственное общение, например, через систему Zoom. Но, во-первых, продуктивное общение обязательно предполагает установившиеся межличностные контакты и учащихся с педагогом, и студентов друг с другом. А межличностный контакт совершенно неосуществим в условиях, когда один педагог читает онлайн-лекцию тысячам (а то и больше) студентов. Во-вторых, сегодня педагог знает специфику аудитории и может адекватно на нее настроиться, выбрав нужный стиль, аргументы и даже интонацию, что опять же невозможно при массовом онлайн-обучении. Тут необходимо взаимодействие в малых группах, в пространстве университета, где студенты делятся своими непосредственными впечатлениями и мнениями, спорят с преподавателем, в непосредственном диалоге – в полном согласии с С.И. Гессеном – *«проверяют те выводы, к которым пришел профессор»*.

Что же касается аргумента, будто интернет-лекции, читаемые профессионалами из Москвы, обеспечат более высокое научное качество преподавания, то и он не выдерживает никакой критики. Мы не будем останавливаться на том, что заведомо считать столичных преподавателей более квалифицированными, чем региональных, нет ни малейших оснований (да и само по себе это предположение просто неэтично). Но, кроме того, во-первых, качество лекций также в значительной степени обеспечивается знанием аудитории, с которой имеет дело лектор. Квалифицированный лектор даже разным потокам студентов одной специальности будет читать лекции по-разному, ориентируясь на особенности именно данной конкретной аудитории. Чтобы успешно донести до слушателей учебный материал, необходимо ориентироваться на уровень их знаний и личностные особенности, что опытный лектор выясняет довольно быстро, оттачиваясь от характера задаваемых аудиторией вопросов, от ее реакции на сказанное и т. д. Вспомним одного из чеховских героев, профессора из известной повести «Скучная история». Очень тонко и точно характеризуя преподавательское творчество (именно творчество, а не «передачу ин-

формации»!), он пишет: «Хороший дирижер, передавая мысль композитора, делает сразу двадцать дел: читает партитуру, машет палочкой, следит за певцом, делает движение в сторону то барабана, то валторны и проч. То же самое и я, когда читаю. Предо мною полтора лица, непохожих одно на другое, и триста глаз, глядящих мне прямо в лицо. Цель моя – победить эту многоголовую гидру. Если я каждую минуту, пока читаю, имею ясное представление о степени ее внимания и о силе разумения, то она в моей власти... В одно и то же время приходится изображать из себя и ученого, и педагога, и оратора, и плохо дело, если оратор победит в вас педагога и ученого или наоборот... Читаешь четверть, полчаса и вот замечаешь, что студенты начинают поглядывать на потолок... Это значит, что внимание утомлено. Нужно принять меры. Пользуясь первым удобным случаем, я говорю какой-нибудь каламбур. Все полтора лица широко улыбаются, глаза весело блестят, слышится ненадолго гул моря... Я тоже смеюсь. Внимание освежилось, и я могу продолжать» [10, с. 13, 14].

Во-вторых, ни о каком научном качестве интернет-лекций речь не может идти и по чисто содержательным причинам. Приведем пример из практики одного из авторов статьи, работающего на кафедре философии аграрного университета. Что может лектор из Москвы знать, например, о специфике сельского труда и быта, своеобразии аграрных наук, исторических особенностях Сибири и Алтая, общественных деятелях и мыслителях, которые здесь жили и работали? Но без таких региональных и профессиональных «привязок» даже курс философии студентам-аграриям читать нельзя. Он никогда не станет частью их жизненного мира; вечные проблемы человеческого бытия, к которым приобщает человека философское знание, не затронут глубинных струн человеческой души. Тем более что одна из важнейших задач вузовского курса философии – это пробуждение не только «любви к мудрости», но и любви к своей малой родине, без которой не может быть и укорененности в национальной культурной почве. Впрочем, такие категории явно не входят в «ментальное пространство» нынешних реформаторов отечественного образования.

И, наконец, остановимся на последнем аргументе, наиболее популярном сегодня, в том числе, к сожалению, и у многих педагогов, бездумно принявших идею о необходимости радикальной смены самой образовательной парадигмы, т. е. базовых смыслов и целей образования. Как легко видеть, мы здесь должны выйти уже на совершенно другой, более масштабный, философский уровень рассмотрения проблемы, поэтому постараемся по возможности кратко обозначить лишь основные тезисы.

Сторонники подобной трансформации ссылаются на весьма старый, во все века употребляемый аргумент – на требования времени, которым все просто обязаны соответствовать: «Классическая модель образования,

когда индивид получал высшее образование, знаний и навыков которого ему хватало на всю оставшуюся трудовую жизнь, отходит в прошлое» [4, с. 201]. Сегодня эти требования времени предстают в виде набора фиксируемых и взаимосвязанных мировых тенденций: глобализация, цифровизация всех областей жизни, медиатизация и т. п. А отсюда уже выводятся и конкретные «требования рынка», которые предъявляются к будущему специалисту в условиях цифровой экономики (владение информационными технологиями, быстрая обучаемость и пр.), и подчеркивание специфики восприятия материала самими сегодняшними студентами («клиповое сознание»), и, соответственно, необходимость кардинально менять «образовательные технологии». «Преподаватели СПО должны теперь стать не столько носителями и передатчиками профессиональной информации, но и быть организаторами познавательной деятельности студентов, их самостоятельной работы и развития технического творчества» [5, с. 63].

Мы не будем останавливаться на том, что слепое подчинение «требованиям времени» грешит социальным фатализмом и основано на априорном принятии недоказанного тезиса о наличии объективных социально-исторических законов. Главное же, что внедряемое «интернет-образование» нацелено на формирование не личности, а винтика в государственно-рыночной машине. Причем не только из-за его заведомо более низкого качества, но и потому, что такая цель ставится изначально. В качестве одного из «требований времени» всё более настойчиво утверждается прагматизация образования, подчинение его «интересам рынка»; при этом и сами вузы превращаются в коммерческие предприятия. Но при этом, как уже сказано, качество самого образования неизбежно падает: «...организации, цель которых состоит в зарабатывании денег, не могут мыслить и работать по-другому и в области образования... будут нацелены на получение прибыли, а не на что-либо другое» [3, с. 103].

Завершим краткий обзор данной проблемы точным резюме, данным в статье М.Р. Арпентьевой. Она подчеркивает, что сегодня у студентов «...формируется представление о себе как инструменте, орудии, но не субъекте и личности как части культуры и носителя духовно-нравственных ценностей, целей и языка... Цифровые технологии могут быть важным инструментом совершенствования образования, но не заменой педагога, преподавателя, родителя, наставника. Цифровые технологии как зеркало отражают проблемы методической слабости, неготовности и неспособности современного российского образования возвращать не только таланты, не только людей, способных и готовых к самоактуализации, но и “простых” людей, не понаслышке знакомых с азами человеческой культуры» [1, с. 88, 101].

Заканчивая статью, хочется сделать главный вывод: сегодняшний административно-бюрократический стиль управления высшим образова-

ем, при котором не только нарушаются основные принципы успешного функционирования последнего, но и проводятся деструктивные реформы, губителен не только для образования как такового, но и для всей культуры и для самого государства. После всех карнавалов, как известно, остаются горы мусора и тяжелое похмелье.

### Литература

1. *Арпентьева М.Р.* Язык и образование в информационном обществе: проблемы стандартизации и индивидуализации образования // Коммуникация в современном поликультурном мире: культура, образование, политика: ежегодный сборник научных трудов. – М.: Pearson, 2018. – Вып. 6. – С. 87–103.
2. *Гессен С.П.* Основы педагогики: введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
3. *Логинова М.П.* Англосаксонские традиции в системе образования: образование как коммерческое предприятие // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2020. – № 1. – С. 98–106.
4. *Лукичев П.М.* Концепция «образование всю жизнь» и проблемы развития высшего образования: экономические аспекты // VI Лужские научные чтения. Современное научное знание: теория и практика, Санкт-Петербург, 22 мая 2018 г. – СПб.: Изд-во Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 200–204.
5. *Маршанская Л.В., Лесниченко Г.П.* Информатизация образования как одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования // Наука и образование сегодня. – 2018. – № 3 (26). – С. 62–67.
6. *Миронов В.В.* Наука и кризис культуры (или затянувшийся карнавал?) // Вестник Московского университета. Серия 7, Философия. – 1996. – № 5. – С. 3–13.
7. *Ореховский П.А., Разумов В.П.* Время карнавала: российские высшая школа и наука в эпоху постмодерна // Идеи и идеалы. – 2020. – Т. 12, № 3, ч. 1. – С. 77–94.
8. *Севостьянов Д.А., Павленко Т.В.* Действующий закон об образовании: анализ инверсивных отношений // Социология науки и технологий. – 2018. – Т. 9, № 1. – С. 43–54.
9. *Сербиненко В.В.* Философская модель университетского образования С. Гессена // Русская философская мысль: на Руси, в России и за рубежом: сборник научных статей, посвященный 70-летию кафедры истории русской философии. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. – С. 424–432.
10. *Чехов А.П.* Скучная история. Из записок старого человека // Чехов А.П. Повести. – М.: Художественная литература, 1953. – 183 с.

Статья поступила в редакцию 09.06.2020.

Статья прошла рецензирование 18.06.2020.

DOI: 10.17212/2075-0862-2020-12.4.1-113-128

## MODERN UNIVERSITY EDUCATION: ADMINISTRATIVE AND BUREAUCRATIC PRESSURES AND THEIR CONSEQUENCES

**Ivanov Andrey,***Dr. of Sc. (Philosophy), Professor,**Director of the Center for Humanitarian Education**Altai State Agrarian University,**98 Krasnoarmeyskiy Ave., Barnaul, 656049, Russian Federation*

ORCID 0000-0003-3125-484X

ivanov\_a\_v\_58@mail.ru

**Fotieva Irina,***Dr. of Sc. (Philosophy), Associate Professor,**Professor at the Department of Theory and Practice of Journalism**Altai State University,**61 Lenin Ave., Barnaul, 656049, Russian Federation*

ORCID: 0000-0002-9918-1635

fotieva@bk.ru

### Abstract

The article considers two interrelated problems of modern Russian higher education: the strengthening of administrative coercion and control as well as the introduction of distance education. As a theoretical and methodological basis of the study, the authors rely on the socio-philosophical analysis of the problems of education in the famous S.I. Hessen's work, where three basic principles of the effective functioning of the university are highlighted: the completeness of scientific knowledge, the freedom of teaching and learning, and self-government. The authors substantiate the view that at present all these principles are violated. Violation of the first of them is manifested in a decrease in hours devoted to the teaching of fundamental disciplines and in a general orientation toward the graduation of a "narrow" specialist; the second principle is incompatible with the extremely increased reporting of universities and overly formalized indicators of the quality of their work. Violation of the third principle is manifested in the gradual elimination of university autonomy, in particular, free election of rectors. The most negative manifestation of administrative pressure, according to the authors, today is the forced introduction of distance learning. The authors critically analyze the main arguments put forward in favor of this project: saving university budgets, ensuring a higher quality of teaching, the need to follow the general logic of modernization of education as a whole. The solution to financial problems, according to the authors, should not be based on forced economy, but on the competent organization of the country's economic life. An appeal to a higher quality of teaching, which, it is argued, must be provided by teachers from the country's central universities, is based on biased and unproven ideas. In addition, for mastering critical and systematic thinking skills, conducting scientific discus-

sions, direct communication between teachers and students is necessary, which is not feasible in the conditions of online teaching with a very large number of students. In addition, the authors highlight the idea that nobody takes into account the need for close knowledge of a particular audience by a teacher to choose an adequate style of lecturing or conducting practical classes. The article concludes that the current administrative-bureaucratic style of managing higher education, in which not only the basic principles of the successful functioning of the latter are violated, but also destructive reforms are carried out, is destructive not only for education as such, but also for the state itself.

**Keywords:** higher education, pedagogy, university, distance education, problems of education, modernization of education.

#### Bibliographic description for citation:

Ivanov A., Fotieva I. Modern University Education: Administrative and Bureaucratic Pressures and Their Consequences. *Idei i idealy = Ideas and Ideals*, 2020, vol. 12, iss. 4, pt. 1, pp. 113–128. DOI: 10.17212/2075-0862-2020-12.4.1-113-128.

#### References

1. Arpent'eva M.R. Yazyk i obrazovanie v informatsionnom obshchestve: problemy standartizatsii i individualizatsii obrazovaniya [Language and education in the information society: problems of standardization and individualization of education]. *Kommunikatsiya v sovremennom polikul'turnom mire: kul'tura, obrazovanie, politika* [Communication in the Modern Multicultural World: Culture, Education, Politics]. Moscow, Pearson, 2018, pp. 87–103. (In Russian).
2. Gessen S.I. *Osnovy pedagogiki: vvedenie v prikladnyuyu filosofiyu* [Fundamentals of Pedagogy: Introduction to Applied Philosophy]. Moscow, Shkola-Press Publ., 1995. 448 p.
3. Loginova M.P. Anglosaksonskie traditsii v sisteme obrazovaniya: obrazovanie kak kommercheskoe predpriyatie [Anglo-Saxon traditions in the education system: education as a commercial enterprise]. *Vestnik Baltiiskogo federal'nogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Filologiya, pedagogika, psikhologiya = Vestnik Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, pedagogy, psychology*, 2020, no. 1, pp. 98–106.
4. Lukichev P.M. [The concept of “education for life” and the problems of the development of higher education: economic aspects]. *VI Luzhskie nauchnye chteniya. Sovremennoe nauchnoe znanie: teoriya i praktika* [VI Luga scientific readings “Modern scientific knowledge: theory and practice”], St. Petersburg, 22 May 2018. St. Petersburg, Pushkin Leningrad State University Publ., 2018, pp. 200–204. (In Russian).
5. Marshanskaya L.V., Lesnichenko G.I. Informatizatsiya obrazovaniya kak odno iz prioritnykh napravlenii gosudarstvennoi politiki v oblasti obrazovaniya [Informatization of education as one of the priority areas of state policy in the field of education]. *Nauka i obrazovanie segodnya = Science and Education Today*, 2018, no. 3 (26), pp. 62–67.
6. Mironov V.V. Nauka i krizis kul'tury (ili zatyanuvshiy karnaval?) [Science and culture crisis (or protracted carnival?)]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 7, Filosofiya = Russian Studies in Philosophy*, 1996, no. 5, pp. 3–13. (In Russian).

7. Orekhovsky P., Razumov V. Vremya karnavala: rossiiskie vysshaya shkola i nauka v epokhu postmoderna [Carnival Time: Russian Higher Education and Science in the Postmodern Era]. *Idei i idealy = Ideas and Ideals*, 2020, vol. 12, iss. 3, pt. 1, pp. 77–94.

8. Sevost'yanov D.A., Pavlenko T.V. Deistvuyushchii zakon ob obrazovanii: analiz inversivnykh otnoshenii [Current Education Act: Inverse Relationship Analysis]. *Sotsiologiya nauki i tekhnologii = Sociology of Science and Technology*, 2018, vol. 9, no. 1, pp. 43–54.

9. Serbinenko V.V. Filosofskaya model' universitetskogo obrazovaniya S. Gessena [Philosophical Model of University Education by S. Hessen]. *Russkaya filosofskaya mysl': na Rusi, v Rossii i za rubezhom* [Russian philosophical thought: in Russia, in Russia and abroad]. Moscow, MSU Publ., 2013, pp. 424–432. (In Russian).

10. Chekhov A.P. Skuchnaya istoriya. Iz zapisok starogo cheloveka [A boring story. From the notes of an old man. Chekhov A.P. *Povesti* [Works of fiction]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura Publ., 1953. 183 p.

The article was received on 09.06.2020.

The article was reviewed on 18.06.2020.