

І. ФИЛОСОФИЯ

I. PHILOSOPHY

ПЕРСПЕКТИВЫ УПРАВЛЕНИЯ РОССИЙСКИМ ОБРАЗОВАНИЕМ: ДЕЦЕНТРАЛИЗАЦИЯ И ДЕБЮРОКРАТИЗАЦИЯ

PROSPECTS OF RUSSIAN EDUCATION MANAGEMENT: DECENTRALIZATION AND DE-BUREAUCRATIZATION

УДК 37

DOI: 10.15372/PEMW20170402

В. И. Кудашов

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Российская Федерация, e-mail: vkudashov@mail.ru

Kudashov, V. I.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, the Russian Federation, e-mail: vkudashov@mail.ru

Аннотация. Тренды динамики мирового образования подтверждают целесообразность децентрализации и дебюрократизации отечественной системы образования для повышения эффективности ее функционирования. При этом габитус доверия не снимается формализацией всех образовательных отношений и сведением их исключительно в экономическое или правовое поле. Напротив, укрепление отношения руководителей образования к преподавателям как к наемным работникам «сферы образовательных услуг», действующих в жестких рамках нормативных предписаний, ведет к распространению данного отношения на весь образовательный процесс. Необходимо усиливать властные полномочия вне центральных государственных органов управления образованием, постепенно передавая их в региональные и муниципальные структуры.

Abstract. Trends in the world education confirm the necessity to decentralize and de-bureaucratize the national education system in order to increase the efficiency of its functioning. At the same time, the habit of trust is not removed by formalizing all educational relations and recording them exclusively in the economic or legal field. On the contrary, strengthening the attitude of educational leaders to teachers as hired workers in the “sphere of educational services” operating within the strict limits of regulatory requirements leads to the extension of this attitude to the entire educational process. It is necessary to strengthen the authority beyond the central state educational authorities, gradually transferring them to regional and municipal structures.

Ключевые слова: управление образованием, габитус доверия, бюрократизация образования, децентрализация.

Key words: education management, the habitus of trust, bureaucratization of education, decentralization.

Для цитаты: Кудашов В. И. Перспективы управления российским образованием: децентрализация и дебюрократизация // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 4. С. 1340–1347. DOI: 10.15372/PEMW20170402

For quote: Kudashov, V. I. [Prospects of Russian education management: decentralization and de-bureaucratization]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no 4. pp. 1340–1347. (in Russ). DOI:10.15372/PEMW20170402

Введение. Современное образование наиболее специфично характеризуется погружением в процессы глокализации и децентрализации, информатизации и коммерциализации. Эти

тенденции определяются основными особенностями глобальной динамики, к которым относятся обострение экономической и политической конкуренции, структурные изменения в сфере занятости и профессиональной мобильности, усиление значимости региональных особенностей при увеличении миграционных потоков.

Важной характеристикой современного образования, проявившейся еще в конце XX в., становится децентрализация национальных образовательных систем на основе рыночных представлений и ценностей. Несмотря на существенные различия в степени политического и экономического развития, общим в процессах децентрализации образования является постепенная передача полномочий от централизованных государством к региональным и муниципальным уровням управления. Причем следует отметить, что страны с наиболее централизованной системой образования, например Франция, движутся к децентрализации, в то время как некоторые другие пытаются усилить роль правительства в управлении образованием.

При этом для большинства специалистов очевидно, что исключительно рыночный подход не должен определять стратегию развития всей системы образования, поскольку она не только производит услуги, но и поддерживает общественные блага в виде исторически сложившихся ценностей, институтов и социального капитала, необходимых для выживания и развития социума. Однако в ходе реформирования сферы образования в России используются преимущественно методы бизнес-менеджмента, которые вступают в конфликт с фундаментальными ценностями образования как специфической сферы человеческой деятельности.

Постановка задачи. Для определения перспектив управления отечественным образованием необходимо выявить основные тренды динамики мирового образования, проверив гипотезу о целесообразности децентрализации и деbüroкратизации отечественной системы образования на современном этапе ее развития. При этом необходимо руководствоваться не столько благими пожеланиями заинтересованных субъектов (или стейкхолдеров), сколько объективными закономерностями социальной динамики, среди которых габитус доверия играет определяющую роль.

Методология и методика исследования. Исследование проблем управления российской системой образования в контексте общемировых тенденций предполагает использование таких принципов, как объективность, историзм и системность. Системный подход позволяет понять сложные взаимосвязи образования как социокультурной подсистемы общества. Методология исследования включает также познавательные установки критического подхода, базирующегося, в частности, на таких принципах, как теоретический и аксиологический плюрализм, активизация концептуального мышления, конструктивный реализм и контекстуальность. Принцип контекстуальности основывается на изучении различных аспектов среды и создании соответствующих внешних условий для реализации задуманного. Любая организация взаимодействует с окружающей средой, нуждаясь в необходимых ресурсах, поэтому более эффективными считаются организации, чья структура и система принятия решений наиболее адекватны условиям их функционирования.

В. Е. Ланкин сформулировал следующие принципы процесса децентрализации: 1) данный процесс возможен при условии сохранения целостности всей системы; 2) полная независимость элемента системы означает отсутствие каких бы то ни было связей с другими элементами и, как следствие, его выпадение из данной системы; 3) успех процесса децентрализации возможен только при условии выполнения баланса целей и средств на всех уровнях иерархии управления [1].

При анализе динамики такой сложной социальной системы, как образование, необходимо учитывать разноразмерность ее структуры, которая описывается с помощью различных концептов. Важнейшей для концептуализации образовательных процессов является институциональная парадигма, оперирующая понятиями «институционализация» и «социальный институт». Э. Дюркгейм считал социальными институтами все устоявшиеся, типичные отношения в обществе. Такая трактовка определяет возможность институционализации любых социальных отношений. В теории П. Бергера и Т. Лукмана институционализация «имеет место везде, где осуществляется взаимная типизация опривыченных действий деятелями разного рода» [2, с. 56]. Однако что следует понимать под действиями, которые определяют складывающиеся социальные институты? В структуралистско-конструктивистской теории П. Бурдьё действия индивидов, обеспечивающих устойчивое функционирование социальных институтов, а также каждодневные привычные

поступки объясняются концепцией «габитуса». Габитус есть совокупность свойств, приобретаемых в результате усвоения опыта индивидом, «ансамбль диспозиций действия, мышления, оценивания и ощупывания» [3].

Результаты. В рейтингах о лучших в мире системах образования в последние годы чаще всего упоминаются Сингапур, Южная Корея, Финляндия или Норвегия. Однако исследование эффективности образования, регулярно проводимое Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), в 2017 г. показало, что учащиеся Канады являются одними из самых образованных в мире. Они намного опередили своих соседей из США, а также из многих европейских стран с традиционно сильными образовательными системами, таких, например, как Великобритания и Франция [4].

Действительно, сейчас образование Канады занимает первое место по уровню расходов на образование в расчете на душу населения. Почти все университеты Канады на две трети финансируются из госбюджета и общественных фондов, при этом, в отличие от многих других развитых стран, у Канады нет общегосударственной системы управления образованием: по конституции каждая провинция сама занимается вопросами образования на основе истории и культуры данной провинции. Провинциальные департаменты или министерства образования устанавливают стандарты, утверждают предметы и финансируют свои образовательные организации. Управление школами осуществляют местные выборные советы, которые планируют бюджеты школ, нанимают учителей и устанавливают школьное расписание в соответствии с требованиями провинциального законодательства. Каждая провинция и территория имеют свою нормативную правовую базу в области образования, свои системы аккредитации и гарантии качества образования, поскольку в Канаде нет национального аккредитационного центра, при этом канадское правительство обеспечивает финансовую поддержку учебным заведениям, оплачивая до 20% ежегодных затрат страны на образование [4].

Отметим, что фиксируемые мировыми рейтингами растущие показатели канадской образовательной системы не потребовали проведения какой-либо централизованной реформы, напротив, заинтересованная деятельность множества институционально объединенных индивидов привела к такому системному эффекту. Но даже если считать успешный опыт Канады слишком маловероятным для России, можно указать на целенаправленную и стратегически обоснованную деятельность по децентрализации и автономизации образовательных учреждений наших ближайших соседей из Казахстана. «Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года», предусматривает основные этапы процесса децентрализации системы образования: «Будут разработаны принципы автономии вузов, под которой понимается самостоятельность в осуществлении образовательной, научной, финансовой, международной и иной деятельности, на основе модели Назарбаев Университета. Государственные вузы станут автономными некоммерческими организациями. Будут созданы условия для поэтапного предоставления автономии вузам страны» [5].

Несмотря на то что параметры российской системы образования во многом сходны с достижениями развитых стран, основные показатели образования сравнимы лишь с показателями некоторых развивающихся стран и уже начинают отставать от них. Российское правительство не прекращает свое стремление заставить систему образования работать по рыночным законам при отсутствии необходимого уровня платежеспособности большинства семей, участвующих в финансировании образования своего потомства, а также при неоправданно низком уровне заработной платы и соответствующей мотивации к ненормированной работе многих преподавателей. В этих условиях задачи, которые ставит Министерство образования и науки, представляются невыполнимыми на практике, поскольку их реальное, а не декларативное решение во многом зависит от активного и заинтересованного участия основных субъектов их реализации: преподавателей, учащихся и содержащих их семей, несмотря на интересы других стейкхолдеров образовательных учреждений: администрации, государственных органов и организаций бизнеса.

При этом можно отметить, что процесс децентрализации отечественной системы образования продолжается уже более двадцати лет и имеет довольно противоречивый характер. Пока децентрализация затронула управление дошкольным и общим образованием: практически все учреждения, находившиеся в государственной собственности регионов, были переданы

в муниципальную собственность, и проблемы их финансирования перешли в зону ответственности местной власти. Децентрализация проявилась в автономизации образовательных учреждений, приведшей к расширению самостоятельности преподавателей в выборе методов и технологий обучения. Однако это же привело к изменению правового статуса образовательных учреждений, к снижению уровня социально-трудовых прав и гарантий преподавателей и учащихся.

При этом национальная система образовательных стандартов в России носит наиболее централизованный характер по сравнению с другими странами, поскольку эти стандарты остались в компетенции федеральных органов власти. Поэтому десятки миллионов граждан: учителей, учеников и их родственников, включенных в орбиту образовательных реформ, вынуждены ориентироваться на переменчивую политику Министерства образования и науки РФ и ловить слабые сигналы о текущих когнитивных установках очередных руководителей. Нельзя не отметить, что прямое государственное управление, присущее советской системе образования, постепенно смягчается некоторыми элементами координации, направленными на регулирование образовательной деятельности, например, переходом от управления образовательными учреждениями к управлению образовательными программами, передачей окончательного права присвоения ученых степеней некоторым университетам и т.п.

Однако, несмотря на эти послабления, основное место в сфере управления образованием остается за экономическими, имущественными отношениями, которые определяют вектор развития реформ в сфере государственного управления на основе своеобразного понимания о рациональном использовании имеющихся образовательных ресурсов. Эта своеобразность проявляется в основной тенденции управленческой политики профильного федерального министерства – снижении издержек и усилении отчетности, то есть редуцировании любых рисков образовательных реформ для руководства и переносе их последствий с инициаторов на широкие слои фактически бесправного населения. Узко понимаемая и потому гипертрофированная ценность безопасности становится доминирующей в мировоззрении правящего сословия нынешней России, не дает возможность реализации декларированного федерализма и ведет к самоусилению традиции централизации. Именно поэтому децентрализация управления российским образованием является во многом вынужденной мерой, а отнюдь не самодовлеющим принципом, поскольку служит лишь повышению эффективности функционирования образовательной системы при сохранении важнейших системообразующих целей.

Однако эффективность управления образованием рассматривается обычно исключительно с коммерциализированной точки зрения, включающей разнообразие источников доходов для увеличения финансовых ресурсов и ослабления зависимости от государства, введение новых структур вне традиционных кафедр для внебюджетных источников финансирования и усиление центрального аппарата управления для масштабных стратегических решений. Основная роль в этих преобразованиях отводится администрации и заключается в создании стимулирующей среды. Очевидно, что переход от директивного руководства всеми элементами системы образования к координации их деятельности должен опираться на ряд необходимых социальных институтов и практик, таких как прозрачность, взаимодействие и законность. Поэтому задачи эффективной децентрализации могут быть решены на основе нормативно-правовой и договорно-согласительной составляющих, которые в свою очередь опираются в проблему доверия.

Дело в том, что любое централизованное управление нуждается в определенной бюрократии как формальной структуре должностных позиций и рациональных правил принятия решений. Однако бюрократическое управление рутинными аспектами образовательного процесса должно сочетаться с современным коллегиальным менеджментом, предполагающим быстрые ответы на постоянно возникающие вызовы конкурентной среды, на меняющуюся конъюнктуру внешних связей и запросов. Но доверить бразды правления такому коллегиальному менеджменту для бюрократии крайне опасно, поскольку при этом снижается ее руководящая роль и увеличиваются риски от коллективных решений. Гораздо безопаснее в этом смысле сохранять сложившуюся систему отношений, увеличивая разнообразие форм отчетности, которые усиливают позиции бюрократических структур и способствуют их пролиферации. Поэтому проблема доверия в управлении образованием выходит на первые позиции и заключается не столько в усилении взаимодействия управляющих и управляемых, сколько в изменении самой структуры этого

взаимодействия. Доверие можно рассматривать не только как важную социально-психологическую установку, реализующуюся в виде устойчивых социальных практик и институтов, но и как стабилизирующий фактор социального взаимодействия, замещающий некоторые рациональные институционализированные формы, зафиксированные моральными и правовыми нормами. Отечественная социология вслед за западными исследователями рассматривает доверие как форму социальных отношений, характеризующих матрицу социальных интеракций на межличностном, межгрупповом и институциональном уровнях и создающую основу для накопления социального капитала и консолидации общества [6].

Данный подход опирается на взгляды Н. Лумана, А. Селигмена, П. Штомпки, Ф. Фукуямы и связывает возрастание потребности человека и общества в доверии с многочисленными вызовами, которые предъявляет современное общество, тогда как развитие институционального доверия способствует уменьшению рисков и достижению устойчивости социального развития и социального порядка [7–10].

Как уже отмечалось, габитусы, характерные для различных социальных групп или индивидов, можно понимать как относительно устойчивые комплексы ценностных, когнитивных, поведенческих и мировоззренческих установок. С такой позиции доверие может рассматриваться как важнейшая ценностная и мировоззренческая установка, выполняющая функцию когнитивного медиатора между институциональной средой и практическими действиями. Благодаря такому медиатору институты как нормы превращаются в когнитивные образования, в дальнейшем обуславливающие доверие уже как важный для социальной деятельности габитус. В рамках такого методологического конструкта доверие можно рассматривать как репертуар социальных взаимодействий, обусловленных институциональной средой и установками индивидов и социальных групп.

Для нестабильного российского социума особую значимость имеет межгрупповое доверие, которое выступает связующим звеном между межличностным и институциональным доверием, скрепляющим круги доверия, пересекающиеся в пространстве личностных и безличных взаимодействий. Уже сегодня российское общество отмечается кризисом солидарности, и с этим связаны такие явления, как рост в нем равнодушия, нравственного нигилизма, жестокости, агрессии, экстремизма, особенно в молодежной среде, потерявшей связь с поколениями, испытывающей чувство дискриминации по поколенческому признаку [11].

В качестве основных причин ослабления доверия в современном российском обществе исследователи указывают последствия социальных травм шоковых реформ 1990-х гг., к которым относят социальную атомизацию, социально-экономическую дифференциацию, дистанцирование большинства населения от государства, неверие в справедливость, свободу, гражданскую солидарность, социальную защищенность, равенство перед законом [12]. По данным социологических исследований последних лет, «во всех слоях российского населения доминирует мнение, что создание в России справедливого общества маловероятно даже в среднесрочной перспективе». В условиях снижения уровня институционального доверия развивается межличностное «доверие к участникам определенного сообщества, которое становится источником формирования новых партикулярных сообществ и соответствующих им социальных институтов» [13].

В этих условиях трудно надеяться на исключительность некоторых социальных слоев, например управленческой бюрократии, в проявлении особого доверия к управляемым ими сотрудникам образовательных учреждений. Это естественным образом усиливает бюрократический габитус недоверия к преподавателям и увеличивает вал различных формальных проверок: от требования справок о несудимости до регулярных аттестаций и аккредитаций. При этом все указанные проверки отнюдь не увеличивают степень доверия управляющих к обучающим, а напротив, усиливают недоверие по законам социально-психологической идентичности «Мы-Они», согласно которым люди склонны полагаться на тех, кто является членом их сообщества, и, соответственно, воспринимать представителей иных социальных групп с предубеждениями и установкой на недоверие. Данные предубеждения вполне закономерно оправдываются, порождая ответное недоверие к управляющей бюрократии со стороны преподавательского корпуса и усиливая взаимное отчуждение.

Подчеркнем, что рост габитуса недоверия как совокупности устойчивых предрасположенностей поступать определенным образом не снимается формализацией всех образовательных отношений и сведению их исключительно в экономическое или правовое поле. Напротив, укрепление отношения руководителей образования к преподавателям как к наемным работникам «сферы образовательных услуг», действующих в жестких рамках нормативных предписаний, ведет к распространению данного отношения на весь образовательный процесс. Если раньше преподаватель выступал по отношению к учащемуся чаще как наставник и даже как более опытный коллега, что подкреплялось взаимным чувством доверия даже в эпоху идеологического диктата, то сейчас преподаватель воспринимается больше как «продавец» образовательных услуг, к которому можно и нужно предъявлять юридически подкрепленные коммерческие претензии. Сама суть образования как совместного поиска истинного знания и передачи культурных ценностей при этом элиминируется.

Несомненная ценность открытости образовательного процесса в условиях рыночно-правовой парадигмы также трансформируется в возможность бюрократической манипуляции статусом и репутацией преподавателя с помощью некоторых информационных технологий и ссылкой на общественное мнение учащихся и неизбежных «правдоискателей». Различные жалобы профессиональных сутяг и необдуманные отзывы обиженных учеников вполне способны в сложившихся условиях нанести непоправимый ущерб преподавательской карьере. Недоверие, таким образом, распространяется уже за рамки отношений «управляющие – обучающие» на всех других участников образовательного процесса. Процесс бюрократизации исключает возможность доверительного интеллектуального общения преподавателя со студентами, поскольку становится доминирующим звеном учебного процесса и приводит к снижению социального статуса, роли и престижа преподавателей [14, с. 964].

Недоверие проверяющих управленцев по отношению к проверяемым преподавателям проявляется и в усилении тенденции к стандартизации, которая провозглашается необходимым аспектом образовательных реформ, на деле являясь вполне закономерной социальной практикой упрощения в условиях социокультурной динамики сложного общества. Данные практики в усложняющемся социуме представляют собой попытки дать простые ответы на вызовы возрастающего социального усложнения, поскольку позволяют формировать и воспроизводить ощущение относительно устойчивого порядка, стабильности и безопасности в условиях «общества риска».

Стандартизация, как правило, редуцирует качественные характеристики к количественным, сложное содержание – к формальным принципам организации, персональные отношения – к безличным интеракциям. Как способ адаптации к сложному обществу стандартизация приводит к преобладанию количественных и формальных критериев эффективности в виде некоего исчисляемого набора стандартов в сложных видах деятельности. Выдающимся примером стандартизации в отечественной системе образования является ЕГЭ с его количественными и формальными критериями, не всегда позволяющими адекватно оценить компетенции учащегося.

Не следует забывать, что стандартизация, как и бюрократизация, не являются необходимыми аспектами централизации, часто они могут развиваться автономно. Например, рост бюрократии возможен и в децентрализованных системах образования. В одном из исследований в США было установлено, что с 1975 по 2008 гг. количество преподавателей выросло примерно на 10%, а количество администраторов выросло на 221%. В Великобритании две трети университетов в настоящее время имеют больше администраторов, чем персонал факультетов [15]. Российская действительность также демонстрирует бурный рост чиновничества всех уровней даже при снижении централизации, поэтому децентрализация управления образованием не может считаться панацеей.

Выводы. В качестве важного аспекта децентрализации управления образованием можно выделить дебюрократизацию как расширение участия профессионального преподавательского сообщества и общественных организаций в структуре управления образованием. Необходимо также усиливать властные полномочия вне центральных государственных органов управления образованием, постепенно передавая их в региональные и муниципальные структуры, несмотря

на то, что результаты процесса децентрализации управления образованием напрямую зависят от реальной федерализации Российской Федерации.

По мнению Н. С. Розова, «уже сейчас в каждом регионе целесообразно предпринимать действия в направлении формирования важнейших институциональных условий для развития систем образования: консолидация региональных элит на основе участия в крупных социальных проектах с отдачей каждому участнику; союз регионального руководства с местными центрами гражданской самоорганизации; децентрализация налоговых потоков; союз и взаимная поддержка регионов; установление правил конкуренции университетов как часть межрегиональной и международной конкуренции» [16, с. 190]. Поэтому для повышения эффективности управления системы отечественного образования важно опираться на принципы академической свободы и самоуправления, а также на мировой тренд увеличения разнообразия специализации и форм организации учебных заведений. Управлять сложнейшей социальной системой российского образования из «уникального и непогрешимого» московского центра становится экономически крайне неэффективно, политически небезопасно, стратегически ошибочно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ланкин В. Е.** Децентрализация управления социально-экономическими системами (системный аспект). Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2005. 228 с.
2. **Бергер П., Лукман Т.** Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: Меднум, 1995. 256 с.
3. **Бурдые П.** Практический смысл. СПб.: Алетей; М.: Ин-т экспериментальной социологии, 2001. 562 с.
4. **Сокольская Л.** Чем больше денег – тем хуже? Парадоксы канадской образовательной реформы [Электронный ресурс]. – URL: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200104804> (дата обращения: 22.08.2017).
5. **Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы** [Электронный ресурс]. – URL: <http://control.edu.gov.kz/ru/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-na-2011-2020-gody> (дата обращения: 22.08.2017).
6. **Кривоусков В. В.** Доверие в консолидации российского общества: социологическая концептуализация и институциональная оптимизация: дис. ... д-ра социол. наук. Ростов н/Д, 2013. 311 с.
7. **Селигмен А.** Проблема доверия / пер. с англ. И. И. Мюрберг, Л. В. Соболевой. М.: Идея-Пресс, 2002. 256 с.
8. **Фукуяма Ф.** Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / пер. с англ. М.: АСТ; Ермак, 2004. 730 с.
9. **Luhmann N.** Trust and Power. Chichester: John Wiley. Toronto, 1979. 208 p.
10. **Sztompka P.** Trust: a Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University press, 1999. 214 p.
11. **Кривоусков В. В.** Межгрупповое доверие в российском обществе: способы реинституционализации // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 6. С. 183–186.
12. **Глушко И. В.** Доверие и недоверие как социальные практики российского общества: методология трансдисциплинарного исследования и социальная реальность: дис. ... д-ра филос. наук. Ростов н/Д, 2016. 347 с.
13. **Хренов А. Е.** Роль доверия в конструировании социальных институтов // Труды Санкт-Петербургского института культуры и искусств. 2015. Т. 208: в 2 ч. Ч. 2. С. 183–192.
14. **Горбухова М.Ю., Скубневская Т.В.** Проблемы российской высшей школы в контексте ситуации в системе высшего образования в мире // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 2. С. 958–967.
15. **Spicer A.** Universities are broke. So let's cut the pointless admin and get back to teaching [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/aug/21/universities-broke-cut-pointless-admin-teaching> (дата обращения: 25.08.2017).
16. **Розов Н. С.** Идеи и интеллектуалы в потоке истории: макросоциология философии, науки и образования. Новосибирск: Манускрипт, 2016. 344 с.

REFERENCES

1. **Lankin V. E.** Decentralization of the management of socio-economic systems (systemic aspect). Taganrog: Publishing house TRTU Publ., 2005, 228 pp. (In Russian)
2. **Berger P., Lukman T.** Social construction of reality. A treatise on the sociology of knowledge. Moscow: Medium Publ., 1995. 256 pp. (In Russian)

3. **Bourdieu P.** Practical meaning. St. Petersburg: Aleteyya Publ.; Moscow: Institute of Experimental Sociology Publ., 2001, 562 pp. (In Russian)
4. **Sokolskaya L.** The more money – the worse? Paradoxes of the Canadian educational reform. Available at: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200104804> (accessed 22.08.2017). (In Russian)
5. **State** program of development of education of the Republic of Ka-zakhstan for 2011–2020. Available at: <http://control.edu.gov.kz/en/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-na-2011–2020-gody> (accessed 22.08.2017) (In Russian)
6. **Krivopuskov V. V.** Confidence in the consolidation of Russian society: sociological conceptualization and institutional optimization: dis. ... Dr. Soc. Sc. Rostov na Donu, 2013, 311 pp. (In Russian)
7. **Seligen A.** The problem of trust. Moscow: Idea-Press Publ., 2002, 256 pp. (In Russian)
8. **Fukuyama F.** Trust: social virtues and the path to prosperity. Moscow: Publishing House AST; ZAO NPP Ermak Publ., 2004, 730 pp. (In Russian)
9. **Luhmann N.** Trust and Power. Chichester: John Wiley. Toronto, 1979. 208 pp.
10. **Sztompka P.** Trust: a Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University press, 1999. 214 pp.
11. **Krivopuskov V. V.** Intergroup trust in Russian society: ways of re-institutionalization. *Historical and socio-educational thought*. 2012, no. 6, pp. 183–186. (In Russian)
12. **Glushko I. V.** Trust and mistrust as social practices of Russian society: the methodology of transdisciplinary research and social reality: dis. ... Dr. Philos. Sc. Rostov na Donu, 2016, 347 pp. (In Russian)
13. **Khrenov A. E.** The role of trust in the construction of social institutions. Proceedings of the St. Petersburg Institute of Culture and Arts. 2015, vol. 208, part 2, pp. 183–192. (In Russian)
14. **Gorbukhova M. Yu., Skubnevskaya T. V.** Problems of the Russian higher school in the context of the situation in the system of higher education in the world. *Professional education in the modern world*. 2017. t. 7, no. 2, pp. 958–967. (In Russian)
15. **Spicer A.** Universities are broke. So let's cut the pointless admin and get back to teaching. Available at: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/aug/21/universities-broke-cut-pointless-admin-teaching> (accessed 25.08.2017). (In Russian)
16. **Rozov N. S.** Ideas and intellectuals in the flow of history: macrosociology of philosophy, science and education. Novosibirsk: Manuscript Publ., 2016, 344 pp. (In Russian)

Информация об авторе

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, Сибирский федеральный университет (Красноярск, 660041, пр. Свободный, 79, e-mail: vkudashov@mail.ru).

Принята редакцией: 28.09.2017

Information about the author

Viacheslav I. Kudashov – Doctor of Philosophic Sc., Professor, the Head of the Chair of Philosophy at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041, Krasnoyarsk, e-mail: vkudashov@mail.ru)

Received September 28, 2017