



DOI: 10.22363/2313-2272-2026-26-1-77-92

EDN: QXXGNP

Институциональное и административное управление в сфере образования: из прошлого в будущее*

С.А. Барков, А.В. Маркеева, И.В. Колодезникова

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,
Ленинские горы, 1, стр. 33, Москва, Россия, 119234

(e-mail: barkserg@live.ru; anna_markeeva@mail.ru; inna0105@yandex.ru)

Аннотация. Переход к постиндустриальной стадии развития общества обусловил кризис административного управления, основанного на директивности и стандартизации. В то время как корпоративный сектор успешно внедряет институциональные подходы, создающие среду для саморазвития подчиненных и реализации инноваций, социальная сфера (в частности, высшее образование) движется в противоположном направлении, подвергаясь нарастающей бюрократизации и регламентации, что входит в фундаментальное противоречие с ее творческой, сложноорганизованной и инерционной природой. В статье обозначены сходства и отличия управления в коммерческих организациях и в сфере образования. Доминирование административного управления в высшем образовании, имитирующее корпоративные практики, приводит к системным негативным эффектам: выхолащиванию содержания образования, росту формализма и бюрократической нагрузки, подавлению академической инициативы и, как следствие, снижению качества человеческого капитала страны. На конкретных примерах в статье показано, что при директивном внедрении управленческих инноваций, без учета специфики образовательных систем, теряется институциональный потенциал развития данной сферы, и цифровизация оборачивается изобретением все новых инструментов контроля, а не созданием прогрессивных моделей взаимодействия преподавателей и обучающихся. Авторы отмечают необходимость смены управленческой парадигмы в сфере образования — от административного контроля к институциональному управлению, задающему рамки академической автономии и саморазвития.

Ключевые слова: высшая школа; реформирование образования; институциональное управление; административное управление; менеджеризм; глобализация; цифровая трансформация образования

Для цитирования: Барков С.А., Маркеева А.В., Колодезникова И.В. Институциональное и административное управление в сфере образования: из прошлого в будущее // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2026. Т. 26. № 1. С. 77–92. <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2026-26-1-77-92> EDN: QXXGNP

*© Барков С.А., Маркеева А.В., Колодезникова И.В., 2026

Статья поступила в редакцию 15.12.2025. Статья принята к публикации 15.01.2026.

Система образования как объект институционального управления

Индустриальная эпоха с ее запросом на стандартизацию и повышение эффективности, массовым производством и потреблением возвысила административное управление. И управленческая практика, и теория социального управления работали на то, чтобы создавать все более совершенные методы директивного управления, формулировать четкие цели и разрабатывать четкие пути их достижения. Такой подход позволял эффективно решать стоящие перед компаниями и обществом задачи, при этом управленцы понимали, что объект управления может иметь собственное видение и внутренний потенциал саморазвития, просто эти характеристики объекта считались второстепенными для формирования стратегических планов и принятия управленческих решений.

Переход в постиндустриальную стадию общественного развития поставил вопрос о пределах административного управления. Усложнение объектов управления (повышение образовательного уровня и интеллектуального потенциала работников, усложнение внутреннего строения организаций, изменение ценностных ориентаций людей в пользу саморазвития и самореализации) и сверхдинамичное изменение бизнес-среды обусловили необходимость разработки и реализации иных принципов социального управления. «Конец менеджмента», провозглашенный в конце XX — начале XXI веков, зафиксировал нарастающий тренд отказа от директивного управления и сфокусировал внимание на все более широком применении принципов альтернативного институционального управления [8; 16]. Такой тип управления противоположен административному — предполагает создание контекста, среды, системы правил, в которых объект управления получает возможность реализации собственных траекторий развития. И хотя они тоже подчинены определенным целям и ограничены рамками и нормами, заданными субъектом управления, объект управления имеет широкие возможности для реализации своих (часто не предполагаемых субъектом управления) начинаний [5; 6].

Запрос на смену управленческих приоритетов был успешно реализован корпоративным сектором. Императивы гибкости и инновационности как основа институционального управления нашли воплощение в разнообразных управленческих методах и технологиях. Например, все больше компаний разных индустрий (как традиционных, так и «новых цифровых») стали выстраивать бизнес-процессы на основе аджайл-методологий, предполагающих гибкость проектов на основе поощрения инициативы их участников; кардинально поменялись организационные подходы к лидерству, которое сегодня во все большей степени нацелено на создание условий саморазвития подчиненных; получили широкое распространение различные способы участия сотрудников в разработке стратегических программ и тактических действий организаций. В целом границы и системы управления современными компа-

ниями меняются в направлении установления правил для саморазвития подчиненных («организация как племя») [11].

Если бизнес-организации активно двигаются по пути расширения институционального управления, то в социальной сфере (здравоохранение, образование, культурные институции и индустрии) наблюдается противоположный процесс — расширение поля административного управления, что входит в явное противоречие с внутренним содержанием этой сферы, которая, будучи сложно организованной и инерционной по природе, изначально была зоной институционального, а не административного управления. Это объяснялось и многовариантностью взаимоотношений между людьми, и наличием большого количества высококвалифицированных специалистов, ориентированных на творческое отношение к работе. Значимым ограничением выступала и инерционность процессов и систем в социальной сфере, не позволяющая осуществить даже незначительные изменения быстро и одномоментно. Устоявшиеся практики, неформальные правила, множество субъектов с разнонаправленными интересами требуют длительной и серьезной подготовки изменений, значительных усилий по снижению сопротивляемости на всех этапах и относительно длительного ожидания результата — все это ограничивало использование классического администрирования.

Долгое время социальные и культурные институции развивались в логике институционального управления, но к концу XX века актуализировались два фактора, нарушивших складывавшийся веками порядок вещей. Первый фактор связан с признанием важности социальной сферы: переход к постиндустриальному обществу был сопряжен с пониманием важности человеческого капитала как в устойчивом функционировании отдельных организаций, так и в социально-экономическом развитии и конкурентоспособности стран. Не только ученые и управленцы, но и простые люди стали осознавать жизненную необходимость наращивания человеческого капитала. Начиная с исследований Г. Беккера [18], была не только обоснована экономическая целесообразность вложений государственного и частного капитала в человеческий фактор, но и увеличены инвестиции в образование, медицину, социальные и культурные программы (во многих странах до уровня инвестиций в технологии и оборудование).

Парадоксальным образом рост финансирования и декларируемый приоритет человеческого потенциала в развитии современных организаций — при всей их безусловной важности — имели ряд негативных эффектов. Тут включился второй фактор: мощные финансовые вливания в социальный сектор потребовали усиления контроля и отчетности, а необходимость непрерывно демонстрировать результативность вложений расширило применение инструментов и методов административного управления. Разнообразные KPI, жесткое распределение полномочий, краткосрочные трудовые контракты, административные регламенты стали повседневностью для организаций

социальной сферы, где управление во все большей степени стало основываться не на правилах, а на приказах. Важную роль сыграли и идеи освоения межсекторного опыта — чиновники разных уровней, вдохновленные успехами отдельных флагманов бизнеса, ориентировали подконтрольные организации социальной сферы на освоение бизнес-подходов. Возникшая в русле неолиберализма доктрина нового государственного управления («new public management») прямо нацеливала руководителей государственных организаций на активное заимствование методов управления из частного сектора экономики, причем в подавляющем большинстве случаев заимствовались именно административные методы, с применением которых связывался успех классических индустриальных организаций.

Популяризация менеджериализма в социальной сфере привела к частичной потере ее уникальных свойств, что прослеживается в трансформации университета как типичной организации этой сферы. Болонский университет, послуживший прообразом современных организаций системы высшего образования, был создан и развивался по принципам институционального управления — широкая автономия преподавателей и студентов, выборность руководящих органов (в том числе студентами), свободное, вне заданных стандартов освоение наук (по времени, содержанию и предметам). Так, при поступлении в университет оценивались реальные знания, а не формальные их подтверждения (в виде дипломов, сертификатов и документов, подтверждающих «личные достижения»). Болонский университет задумывался как аналог «художественного цеха», его успех и привлекательность обеспечивались особыми правилами и соглашениями, созданием среды, привлекающей талантливых и мотивированных людей, общей вовлеченностью в решение сложных научных задач. Все это задавало «рамки», обеспечивающие не только развитие конкретного университета, но и решение важных для общества задач.

Однако современный университет (в большей или меньшей степени в разных институциональных условиях) представляет собой завод или промышленную корпорацию, в которой и сами знания, и способ их получения жестко регламентированы. Преподаватели не свободно возвращаются в лоне университета, а стандартизировано (по формальным критериям) отбираются и нанимаются, подобно работникам коммерческих организаций. В России образовательные организации часто «закупают» учителя или преподавателя на определенную программу, аналогично закупке сырья, услуг или материалов для производства. Все цели университета достаточно жестко формализованы посредством системы эффективных контрактов ректоров, деканов, преподавателей и системы образовательных стандартов. Вряд ли Болонский университет смог бы обеспечить свободу освоения и передачи знаний, взрастить выдающихся личностей, изменивших векторы общественного развития, если бы был построен как эффективная корпорация.

Управленческие практики в российском образовании

Безусловно, нормы и правила, заложенные в основу системы образования, как и в любом другом социальном институте, имеют тенденции к устареванию и требуют реформирования. Переход к индустриальному производству потребовал ликвидации безграмотности и развития системы массового обучения, постиндустриальные реалии диктуют необходимость непрерывного образования в течение всей жизни. Однако при всех различиях изменений и реформ важно соблюдать приоритет методов институционального управления и понимать ограниченность административных решений в высшем образовании. Желание быстрых и легких результатов способствует имитации деятельности и формирует класс инновационных бюрократов, а «равнение на бизнес» порождает непредвиденные последствия реформ, запуская череду дисфункций.

Приведем два примера из текущей российской практики. Первый — из области реформирования аспирантуры. Низкий процент аспирантов, защищающих диссертации, проблема качества их работ, задача «омоложения» кадров российской науки на фоне нежелания молодых людей строить академическую карьеру и т.д. запустили череду непрерывных преобразований аспирантуры и правил работы диссертационных советов. Множественные административные регламенты, десятки разнообразных инструкций, бюрократизация не решили ни одну из обозначенных выше проблем, но запустили механизмы «формализации» и выхолащивания содержания этой деятельности. Число защит, пусть не так быстро, как десятилетие ранее, но продолжает сокращаться: с 2010 по 2022 годы — с 33,7 до 11,4 тысяч [17]; в среднем снижение числа защищенных диссертаций составляет 9 % в год, в 2023 году по отношению к 2022 — 22 % [9]. Все понимают, что реформы входят в противоречие с задачей увеличения защит, запуская специфический механизм искусственного отбора — до защиты доходят не столько самые талантливые, сколько самые мотивированные, кто способен справиться с административным маховиком бесконечных правил, вложить работу в «прокрустово ложе» непрерывно меняющихся требований к тексту и защите.

Еще сложнее стало работать диссертационным советам, которые, например, вместо содержательной оценки диссертации должны заниматься филигранным отбором научных рецензентов не по степени компетентности, а по формальным показателям. По мнению чиновников от образования, качество и объективность оценки работы зависит от отсутствия контактов рецензентов друг с другом, научным руководителем и соискателем в одной организации, одних научных проектах или одних научных событиях. Все понимают невозможность полного соблюдения таких требований внутри достаточно замкнутых социальных сетей исследователей, занимающихся одной научной темой, но вынуждены искать «незапятнан-

ных» контактами специалистов, хотя их наличие никак не влияет на качество работы соискателя.

В сложившихся условиях заседания диссертационных советов все больше напоминают заседания советов директоров акционерных обществ, а защита диссертации — некую сделку (любимое слово президента Д. Трампа, активно переносимого практики бизнеса в государственное управление). Задачей ученых становится недопущение сделок с заинтересованностью, подобно тому, как независимые директора должны предотвращать ситуацию, когда высшие менеджеры заключают контракты не с лучшими, а со «своими» поставщиками. Понятно, что в этой ситуации не следует ожидать свободного обсуждения научной проблемы и результатов диссертационного исследования.

Второй пример менеджериального управления — реформа системы федеральных учебно-методических объединений (ФУМО). В стремлении менеджеров от образования синхронизировать две сложно сочетаемые, асинхронные системы — высшего образования и рынка труда — приоритет был отдан работодателям. За определение целевых ориентиров образовательной деятельности и способов организации образовательного процесса отвечают не преподаватели, а чиновники и работодатели. Не менее 50 % представителей новых ФУМО будут составлять не научные сотрудники и преподаватели вузов, а представители работодателей и их объединений, федеральных и региональных органов государственной власти [13]. Вместо расширения мер институционального воздействия для устранения разрывов между требованиями рынка труда и образовательными процессами был выбран путь административного принуждения. Единственный общественный орган, призванный транслировать позицию педагогического и научного сообщества, был подчинен логике чиновников и работодателей. А ведь для многих сфер социально-гуманитарного знания понятие «ключевые работодатели» сложно применимо: кто это для философов, антропологов или культурологов? Вместо того, чтобы создавать условия и среду для более активного вхождения бизнес-организаций в образовательный процесс (стажировки, профильные кафедры, образовательные программы с участием работодателей, платформы и задания для включения студентов в научно-прикладные проекты компаний и т.д.), давать импульс для взаимодействия образовательных учреждений с корпоративным сектором, мы двигаемся по пути изменения системы образования в соответствии с недостижимыми требованиями работодателей.

Сегодня крайне сложно прогнозировать не только количественную потребность в тех или иных специалистах, но и требования к ним. Например, кто из (даже ключевых) работодателей мог еще 5—6 лет назад (минимум для утверждения образовательной программы и подготовки бакалавра) спрогнозировать развитие нейросетей и их применение в разных профессиональных средах? Принципиально невозможной тогда была даже приблизи-

тельная оценка сокращения спроса на отдельные группы специальностей. Невозможно было представить ситуацию, в которой многие из престижных профессий — контент-менеджеры, рекрутеры, маркетологи, IT-специалисты и др. — начнут стремительно исчезать с рынка труда в результате распространения ИИ, а его использованию необходимо будет учесть всех — от журналистов и педагогов до медиков и инженеров.

Наука, образование и рынок непрерывно развиваются, и предвидеть все кульбиты их развития невозможно. Безусловно, устранять грубые диспропорции между запросами рынка труда и результатами работы системы образования необходимо, но это должны быть только самые общие указания, распределяющие потоки обучающихся между отдельными большими сферами образования. Так, важно устранять диспропорции между высшим и средним специальным образованием, между бюджетной и платной подготовкой по отдельным направлениям, но не столько директивным ограничением платных мест или созданием искусственных преференций для поступления в техникумы и колледжи, а долгосрочной системой мер по повышению престижа профессий и формированию «правильных» установок молодежи в отношении образования (приобретение не формальных «корочек», а реальных знаний).

Тем более не следует стремиться точно подстроиться под конкретные запросы отдельных компаний и разнообразные (часто разнонаправленные) тенденции общественного развития. Работодателям необходимо взять на себя часть ответственности за «донастройку» молодых специалистов и признать, что во многом существующий разрыв между образованием и рынком труда обусловлен их усилиями — запрос на подготовку узкопрофильных специалистов был сформирован бизнес-средой. В целом система образования (традиционная ее модель) не может и не должна быть столь быстрой, гибкой и адаптивной, как того требует бизнес, — ей это не под силу. Она требует институционального управления и внимания к ее саморазвитию, а не административных мер, схожих с приказами в корпоративном секторе (покрасить автомобиль в тот или иной цвет под изменившиеся запросы целевой аудитории).

Пагубность ориентации только на клиента давно осознана бизнесом. Так, Г. Форду приписывают высказывание о негативных эффектах клиентоориентированности, особенно в отношении инновационных продуктов: «Если бы я спросил у покупателей, что им нужно, они ответили бы: более быстрая лошадь» [3]. Через много десятилетий талантливый инноватор С. Джобс не раз вспоминал эту фразу. Возможно, компании «наигрались» с попытками синхронизации своих товарных стратегий и запросов клиентов — сегодня основой принятия решений является внутренний фокус, экспертиза, подкрепленная аналитикой (данными о желаниях и потребностях потребителей). Этого нельзя сказать об управлении в сфере образования,

науки, здравоохранения и культуры, где всецело доминирует желание расширить клиентоориентированность, идет бесконечная гонка за меняющимися, неструктурированными требованиями разных целевых аудиторий (в системе образования — работодателей, студентов и их родителей).

Социокультурный контекст развития национальных систем образования влияет на понимание этой проблемы. Когда представители наших вузов, замученные подстраиванием образовательных программ под запросы работодателей, обратились с вопросом о таком подстраивании к коллегам из ведущих вузов Великобритании, те ответили примерно следующее: «А кто такие работодатели в сравнении с Оксфордом и Кембриджем? Большинство из них и в помине не было, когда мы уже всю работу на страну. Кто тут должен подстраиваться — они под нас!». Развитие системы образования — самостоятельная ценность. Вуз — не фирма, действующая по принципу «любой каприз за ваши деньги». Руководители вуза ответственны за приращение социального капитала не в меньшей степени, чем руководители компаний, поэтому при разработке направлений институциональной трансформации системы образования нельзя полагаться только на мнение «потребителей» — мнение работающих в ней людей также должно быть услышано.

Мы постепенно отходим от сложившегося понимания образования как услуги. Ректор МГУ В.А. Садовничий призвал прописать в стратегии развития образования до 2036 года отказ от отношения к образованию как к услуге, вернуть образованию статус общественного блага [15]. Но закрепление статуса в документах не обеспечит конкретные и эффективные действия: в управленческих инициативах «сверху», в современных реформах образования мы продолжаем реализовывать принципы жесткого административного управления. Разрыв между общими стратегическими целями, видением образования и реальными механизмами управления изменениями становится все более очевидным. Часто меры изначально институционального управления в ходе реализации теряют свое содержание, превращаясь в административные, что случилось с системой образовательных стандартов. Появление стандартов в 1990-е годы стало отправной точкой институционального управления образованием: стандарт не был сводом приказов, а задавал «правила игры». Постепенное движение ко все более рамочным стандартам обеспечивало условия для разнообразия образовательных продуктов, удержания региональными вузами талантливой молодежи «на местах» и др. Но постепенно в череде образовательных реформ (сейчас мы переживаем очередной этап изменения образовательных стандартов) потенциал саморазвития был замещен административным регулированием и предписаниями. В новом проекте образовательных стандартов предполагается возврат к дидактическим единицам и обязательным названиям дисциплин не только в социально-гуманитарных блоках, но и в профильной подготовке.

Во многом такому содержательному перерождению способствовала российская практика внедрения образовательных стандартов. В отличие от развития образовательных стандартов во многих других странах, где это было «движение снизу», у нас стандарты «спускались сверху». Введение термина «образовательный стандарт» в середине 1980-х годов было связано с инициативой американского Национального совета учителей математики по созданию стандарта школьного математического обучения [7]. Такой конструктивный способ введения стандартов опирался на диалог между ключевыми субъектами образовательного процесса, понимание и учет интересов всех «стейкхолдеров». В нашей стране стандарты «спускались сверху» вследствие отсутствия не только единства мнений, но часто даже попытки найти точки соприкосновений между «стейкхолдерами» по ключевым вопросам [1].

Сама попытка возврата к дидактическим единицам, к системе «канонов» дисциплин и учебников, на базе которых должны учиться студенты, в сегодняшней ситуации, когда наука и в целом знание динамично и содержательно меняются, не отвечает духу и вызовам времени. Даже при наличии в тех или иных предметных областях консенсуса в отношении «канонов» следует задаться вопросом, сколько они просуществуют — есть ли в системе образования механизмы, запрос и ресурсы (временные, экономические, человеческие) на их непрерывный пересмотр? Но главное — в контексте таких реформаторских усилий мы утратим ценность и потенциал для саморазвития системы. Так, в структуре любой предметной области есть прорывные научные подходы и концепции, находящиеся на периферии научного знания. Часто они рассматриваются большинством ученых и преподавателей как маргинальные, не заслуживающие внимания студентов, а потому не включаются в формируемые «ядра» образовательных программ. Однако часто именно в таких подходах кроется потенциал для становления новых научных парадигм, именно их освоение и пересмотр дают импульс для развития научного знания. Например, вряд ли в подготовку культурологов и социологов будет включена концепция «дальнего чтения» Ф. Моретти, поскольку сам автор неоднократно ее пересматривал и критиковал [12; 19], но именно такие динамично меняющиеся подходы формируют перспективное поле цифровых социально-гуманитарных исследований.

Институциональное управление высшим образованием в контексте глобализации и цифровизации

Сегодня многочисленные, разнонаправленные факторы, взаимно усиливающие друг друга, подталкивают систему образования к внедрению институциональных инноваций. Среди них особое место занимают глобализация и цифровая трансформация. Во многом глобализация стала в XX — начале XXI века доминирующим фактором изменения образования, в сочетании со специализацией науки влияя на структуру вузов и их содержательную диверсификацию, задавая принципы стандартизации образовательных про-

грамм, способствуя унификации национальных систем, выступая ключевым драйвером распространения менеджериализма в образовании. Бюрократические последствия глобализации серьезно ударили по тем странам, где системы образования были оригинальными и не приспособленными к конкуренции по правилам, созданным без учета их специфики (в полной мере это касается и отечественной системы образования). Сегодня ситуация радикально изменилась: глобализация связана с построением многополярного мира и отказом от унификации социальных систем, сформированных в разных культурах; наметился возврат к национальным системам образования.

Однако, принимая во внимание инерционность образования и складывающийся перекосяк в административном управлении данной сферой, следует обозначить новые проблемы. На текущем этапе реформирования критически важными становятся цели образовательной системы и критерии ее эффективности, которыми не могут быть формально, (и тем более) количественно заданные показатели. Такие цели и критерии определяются историей и способностью системы образования решать ключевые задачи развития государства и общества. Поэтому бесперспективны попытки менять одни формальные показатели на другие, переориентировать вузы с одних типов образовательных рейтингов на другие или количественные показатели публикационной активности — со Scopus и Web of Science на RSCI и «ядро» РИНЦ. Подобные решения лишь создают сложности для профессорско-преподавательского состава, требуют переориентации его ежедневных усилий не на реальную работу, а на обоснование своей «ценности» в рамках разных мониторингов и отчетов. Содержательно все эти показатели не отражают тот значимый вклад, который преподаватели вносят в развитие нашей страны и профессиональное становление российской молодежи.

Сопреженный с глобализацией процесс — цифровизация: цифровая трансформация всего — бизнеса, здравоохранения, культуры, государственного управления, образования — превратилась в императив, хотя амбивалентность цифровой трансформации для системы образования очевидна. С одной стороны, цифровизация усиливает менеджериализм со всеми эксцессами его применения в образовательной среде. Все чаще образовательные организации слышат призыв ориентироваться на флагманов цифровых индустрий в формате «все должны стать успешными и эффективными как Google, Amazon или Яндекс». Однако цифровизация на практике часто приводит к солюционизму — попыткам решить любую общественную проблему с помощью простого технологического решения, что способствует бессмысленному непрерывному улучшению «практически всего под солнцем: политики, граждан, издательского дела, кулинарии» [20]. Повсеместно мы стремимся преобразовать сложные социальные ситуации в четко определенные проблемы с вычислимыми решениями в нечто такое, что можно легко оптимизировать инновационным бюрократам посредством правильных алгоритмов.

Все это приводит к большему ущербу, чем проблемы, которые пытаются решить с помощью внедрения цифровых технологий.

Безусловно, цифровизация сокращает транзакционные издержки, что ведет к появлению на рынке образовательных услуг новых игроков (платформ, независимых агентов и т.д.); обеспечивает возможности персонализации образования, конвергенции индивидуальных и групповых форматов обучения, внедрения новых технологий, повышающих вовлеченность в образовательный контент, — эти несомненные плюсы цифровизации нельзя отрицать. Но важно помнить, что цифровизация приводит и к резкому снижению возможностей оценить реальные знания обучающихся, запуская «гонку» технологий между преподавателями и студентами в попытке тех и других тратить меньше сил на свою работу. Возникает вопрос: что могут сказать в 2025 году о знаниях студентов эссе, проекты, рефераты, выполненные искусственным интеллектом (ИИ)? В 2025 году 85 % российских студентов использовали ИИ в учебной деятельности, 43 % на постоянной основе готовили эссе и рефераты, курсовые и другие письменные работы с помощью ИИ [2]. В ведущих вузах России этот показатель значительно выше. При этом в многочисленных дискуссиях в СМИ и профессиональном педагогическом сообществе, как правило, замалчивается тот факт, что с генеративными инструментами активно экспериментируют и преподаватели. Так, 16 % преподавателей российских вузов систематически используют технологии ИИ при подготовке к занятиям (создание презентаций, обновление заданий, оценка работ и т.д.). В ряде предметных областей это показатель еще выше: 34 % — в информатике и других компьютерных науках, 20 % — в гуманитарных, 19 % — в социальных и управленческих [10]. В ответ на эксцессы цифровизации система образования развивает множественные формы контроля, которые якобы должны заставить учащихся «думать головой», а преподавателей — эффективнее работать со студентами, но такой контроль превратил обучение в серию бюрократических процедур для студентов и преподавателей и существенно снизил интерес к получению знаний.

Бурное развитие цифровых технологий, особенно ИИ, ставит перед высшим образованием новые задачи. Прежде всего, это разработка таких моделей образовательного процесса, в которых помимо традиционных участников появляются ИИ-агенты с разным функциональным наполнением: ИИ-компаньоны, обеспечивающие персонализацию учебных материалов с учетом уровня подготовки, интересов, физиологических и других особенностей обучающегося или выступающие как «толмачи», упрощающие и разъясняющие отдельные темы и вопросы; ИИ-тьюторы, помогающие преподавателям конструировать и обновлять образовательные материалы; ИИ-администраторы, обеспечивающие в режиме 24/7 информационное и/или документальное сопровождение [4].

Сегодня существуют и более сложные технические решения, например создание ИИ-персон преподавателей, смоделированных на базе характери-

стик реальных преподавателей. Эти цифровые агенты берут на себя часть учебной работы, оставляя за преподавателем по большей части научно-исследовательскую и наставническую деятельность. Так, с начала 2024 года в Тюменском государственном университете были реализованы 27 экспериментальных образовательных курсов с ИИ-персонами в разных предметных отраслях — от математики и биологии до психологии и литературы [14]. Как показывают российские и зарубежные эксперименты в этой области, ИИ не заменит преподавателя, а станет инструментом, дополняющим его деятельность. Однако важно помнить, что ИИ обладает агентностью — он в состоянии подстраивать, изменять образовательный процесс, поэтому его использование меняет роли, задачи и отношения субъектов образовательного процесса. ИИ невозможно встроить как отдельный «кусочек» в образовательную систему с сохранением сложившихся в ней правил, мотиваций и т.д. — необходимы новые правила взаимодействий и подходы к разделению труда между цифровыми и человеческими агентами. Так, при всех технических возможностях ИИ-персон такой цифровой помощник не может восполнить столь необходимую атмосферу личных (человеческих) взаимодействий, не в состоянии в ходе учебных дискуссий придать даже самому неудачному комментарию или вопросу студента позитивную траекторию обсуждения.

Активное включение ИИ в образование и развитие других цифровых технологий показывают, что мы не можем говорить о некоей доминирующей и тем более единственной модели образования. В результате цифровизации мы движемся к образовательным моделям, многие из которых скорее всего не имеют прямых аналогов в прошлом. Разные образовательные цели и институциональные контексты (сложившиеся традиции и практики, консенсусы между стейкхолдерами) диктуют создание образовательных моделей с различным соотношением и ролями человеческих и нечеловеческих агентов.

Цифровая трансформация современного образования должна следовать логике институционального управления. Нужно понимать, что преимущества и недостатки многих цифровых решений проявятся не сразу, но со временем точно изменят «правила игры» в образовании. Подчинение сиюминутной логике администраторов от образования, которые в процессах внедрения цифровых технологий в большей степени стараются укрепить свои организационные и властные позиции, будет сопровождаться множеством негативных эффектов: от сопротивления со стороны педагогов и обучающихся до еще большего обострения проблем с качеством образования. Доминирование административного управления ведет к тому, что из всего многообразия возможностей «цифры» в системе образования активно выбирается только контрольный компонент (цифровое наблюдение и оценка деятельности преподавателя, студента и вуза), что может повлечь выхолащивание потенциала, рост отчужденности и еще большее снижение доверия

среди людей, занятых образовательным процессом. А ведь именно эти люди могут дать ответы на наиболее важные вопросы, возникающие в ходе цифровой трансформации образования: чего мы хотим достичь, каковы выгоды цифровизации для разных субъектов образования, что стратегически важнее для общества — создать ИИ-персоны выдающихся ученых и масштабировать их, снижая разрыв в доступе к качественному образованию, или затратить усилия на профессиональное становление молодых, свободно ориентирующихся в возможностях ИИ Ломоносовых, Ушинских, Макаренко?

* * *

Безусловно, в системе образования останутся зоны для административного управления, но фундаментальный конфликт порожден сужением сферы институционального управления. Доминирование жесткого административного управления, характеризующегося директивностью, бюрократизацией и ориентацией на формальные количественные показатели, приводит к системным дисфункциям: росту формализма, выхолащиванию содержания образовательной деятельности и подавлению академической автономии. Приоритет административного управления вступает в явное противоречие с имманентно сложной, творческой и инерционной природой образовательных систем, требующих гибких рамок для саморазвития. В контексте цифровизации риски административного гиперконтроля усиливаются, что проявляется в редукации цифровой трансформации к изобретению инструментов тотального наблюдения и оценивания, а не к созданию новых образовательных моделей. Сознательный переход к институциональному управлению, ориентированному на выстраивание правил и сред, стимулирующих академическую инициативу, самоуправление и содержательный диалог между всеми стейкхолдерами образования, сможет стать ключевым инструментом создания оригинальной, отвечающей современным вызовам российской модели высшего образования.

Библиографический список

1. 25 лет эволюции российского высшего образования. URL: <https://25.hse.ru/development/story3>.
2. 85% студентов активно используют искусственный интеллект в учебной деятельности. 16.04.2025. URL: <https://www.interfax-russia.ru/academia/analytics/85-studentov-aktivno-ispolzuyut-iskusstvennyy-intellekt-v-uchebnoy-deyatelnosti>.
3. Айзексон У. Стив Джобс. М., 2011.
4. Баранникова К.А., Добрякова М.С., Новикова Е.Г., Тен Н.Г. Искусственный интеллект и высшее образование: возможности, практики и будущее. М., 2025.
5. Барков С.А., Колодезникова И.В., Маркеева А.В. Институциональные матрицы образования. М., 2025.
6. Барков С.А., Колодезникова И.В., Маркеева А.В. Институциональный и социально-управленческий контекст современного образования // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2025. Т. 31. № 1.
7. Богуславский М.В. Зарубежные стандарты образования: на что ориентироваться? // Вестник образования России. 2019. № 14.

8. Клок К., Голдсмит Дж. Конец менеджмента и становление организационной демократии. СПб., 2003.
9. Количество диссертаций в России за год сократилось на 22 %. Как реформа высшего образования повлияла на активность аспирантов. 21.02.2024. URL: https://www.rbc.ru/technology_and_media/21/02/2024/65d49b5f9a79474bfaa9e935
10. Крюков В. Каждый шестой преподаватель вузов использует ИИ при подготовке к занятиям. 07.10.2024. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2024/10/07/1066835-kazhdii-shestoi-prepodavatel-vuzov-ispolzuet-ii>.
11. Логан Д., Кинг Д. Лидер и племя: пять уровней корпоративной культуры. М., 2016.
12. Моретти Ф. Дальнее чтение. М., 2016.
13. Приказ Министерства науки и высшего образования от 08.08.2025 г. № 622 «Об утверждении Типового положения об учебно-методических объединениях в системе высшего образования. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/412506563>.
14. Раведовская У. ИИ в образовании: опыт ТюмГУ. 28.03.2025. URL: <https://aiconf.hse.ru>.
15. Садовничий В.А.: важно отказаться от отношения к образованию как к услуге. 15.09.2025. URL: <https://msu.ru/press/smiaboutmsu/sadovnichiy-vazhno-otkazatsya-ot-otnosheniya-k-obrazovaniyu-kak-k-usluge.html>.
16. Салмон Р. Будущее менеджмента. СПб., 2004.
17. Число защит кандидатских диссертаций в РФ сократилось более чем на 60 % за 12 лет. 2025. URL: <https://www.gpntb.ru/novosti-nauki-i-obrazovaniya/9875-chislo-zashchit-kandidatskikh-dissertatsij-v-rf-sokratilos.html>.
18. Becker G.S. Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education. Chicago; London, 1993.
19. Moretti F. Falso movimento la svolta quantitativa nello studio della letteratura. Nottetempo, 2022
20. Morozov E. To Save Everything, Click Here: The Folly of Technological Solutionism. Public Affairs, 2013.

DOI: 10.22363/2313-2272-2026-26-1-77-92

EDN: QXXGNP

Institutional and administrative management in education: From the past to the future *

S.A. Barkov, A.V. Markeeva, I.V. Kolodeznikova

Lomonosov Moscow State University,
Leninskiye Gory, 1—33, Moscow, Russian Federation, 119234

(e-mail: barkserg@live.ru; anna_markeeva@mail.ru; inna0105@yandex.ru)

Abstract. The transition to the post-industrial stage of society’s development has led to a crisis in administrative management based on directives and standardization. While the corporate sector successfully implements institutional approaches that create an environment for self-development of subordinates and innovations, the social sphere (in particular, higher education) moves in the

*© S.A. Barkov, A.V. Markeeva, I.V. Kolodeznikova, 2026

The article was submitted on 15.12.2025. The article was accepted on 15.01.2026.

opposite direction — increasing bureaucratization and regulation, which fundamentally contradicts its creative, complex and inertial nature. The article identifies similarities and differences between management in commercial organizations and educational sector. The dominance of administrative management, imitating corporate practices, in higher education leads to systemic negative effects: erosion of educational content, growth of formalism and bureaucratic burden, suppression of academic initiative and, consequently, decline in the quality of the national human capital. The authors present examples to show that the directive implementation of management innovations, ignoring the features of educational systems, results in the loss of their institutional development potential, and digitalization leads to new control tools rather than progressive models of interaction between teachers and students. The authors insist on the need to change management paradigm in education — from administrative control to institutional management that sets the framework for academic autonomy and self-development.

Key words: higher education; education reform; institutional management; administrative management; managerialism; globalization; digital transformation of education

For citation: Barkov S.A., Markeeva A.V., Kolodeznikova I.V. Institutional and administrative management in education: From the past to the future. *RUDN Journal of Sociology*. 2026; 26 (1): 77–92. (In Russ.). <https://doi.org/10.22363/2313-2272-2026-26-1-77-92> EDN: QXXGNP

References

1. 25 let evolyutsii rossiyskogo vysshego obrazovaniya [25. years of evolution of the Russian higher education]. URL: <https://25.hse.ru / development/story3>. (In Russ.).
2. 85 % studentov aktivno ispolzuyut iskusstvenny intellekt v uchebnoy deyatel'nosti [85 % of students actively use artificial intelligence in their educational activities]. 16.04.2025. URL: <https://www.interfax-russia.ru/academia/analytics/85-studentov-aktivno-ispolzuyut-iskusstvenny-intellekt-v-uchebnoy-deyatelnosti>. (In Russ.).
3. Isaacson W. *Steve Jobs*. Moscow; 2011. (In Russ.).
4. Barannikova K.A., Dobryakova M.S., Novikova E.G., Ten N.G. *Iskusstvenny intellekt i vysshee obrazovanie: vozmozhnosti, praktiki i budushchee* [Artificial Intelligence and Higher Education: Opportunities, Practices and the Future]. Moscow; 2025. (In Russ.).
5. Barkov S.A., Kolodeznikova I.V., Markeeva A.V. *Institutsionalnye matritsy obrazovaniya* [Institutional Matrices of Education]. Moscow; 2025. (In Russ.).
6. Barkov S.A., Kolodeznikova I.V., Markeeva A.V. *Institutsionalny i sotsialno-upravlenchesky kontekst sovremennogo obrazovaniya* [Institutional and social-managerial context of contemporary education] *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 18: Sotsiologiya i Politologiya*. 2025; 31 (1). (In Russ.).
7. Boguslavsky M.V. *Zarubezhnye standarty obrazovaniya: na chto orientirovatsya?* [Foreign standards of education: What to focus on?] *Vestnik Obrazovaniya Rossii*. 2019; 14. (In Russ.).
8. Cloke K., Goldsmith J. *Konets menedzhmenta i stanovlenie organizatsionnoy demokratii* [The End of Management and the Rise of Organizational Democracy]. Saint Petersburg; 2003. (In Russ.).
9. *Kolichestvo dissertatsiy v Rossii za god sokratilos na 22 %*. Kak reforma vysshego obrazovaniya povliyala na aktivnost aspirantov [The number of dissertations in Russia decreased by 22 % over the year. How the reform of higher education affected the activity of postgraduate students]. 21.02.2024. URL: https://www.rbc.ru/technology_and_media/21/02/2024/65d49b5f9a79474bfaa9e935. (In Russ.).
10. Kryukov V. *Kazhdy shestoy prepodavatel vuzov ispolzuyet II pri podgotovke k zanyatiyam* [Every sixth university teacher uses AI in preparing for classes]. 07.10.2024. URL: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2024/10/07/1066835-kazhdii-shestoi-prepodavatel-vuzov-ispolzuet-ii>. (In Russ.).
11. Logan D., King D. *Lider i plemya: pyat urovney korporativnoy kultury* [Tribal Leadership: Leveraging Natural Groups to Build a Thriving Organization]. Moscow; 2016. (In Russ.).

12. Moretti F. *Dalnee chtenie* [Distant Reading]. Moscow; 2016. (In Russ.).
13. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya ot 08.08.2025 g. No. 622 “Ob utverzhdenii Tipovogo polozheniya ob uchebno-metodicheskikh ob`edineniyah v sisteme vysshego obrazovaniya [Order of the Ministry of Science and Higher Education of August 8, 2025 No. 622 “On Approval of the Model Regulations on Educational and Methodological Associations in the Higher Education System”]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/412506563>. (In Russ.).
14. Ravedovskaya U. II v obrazovanii: opyt TyumGU [AI in education: Experience of the TSU]. 28.03.2025. URL: <https://aiconf.hse.ru>. (In Russ.).
15. Sadovnichy V.A.: Vazhno otkazatsya ot otnosheniya k obrazovaniyu kak k usluge [It is important to stop treating education as a service]. 15.09.2025. URL: <https://msu.ru/press/smiaboutmsu/sadovnichiy-vazhno-otkazatsya-ot-otnosheniya-k-obrazovaniyu-kak-k-usluge.html>. (In Russ.).
16. Salmon R. *Budushchee menedzhmenta* [The Future of Management]. Saint Petersburg; 2004. (In Russ.).
17. Chislo zashchit kandidatskih dissertatsiy v RF sokratilos bolee chem na 60 % za 12 let [The number of PhD thesis defenses in the Russian Federation has decreased by more than 60 % in 12 years]. 2025. URL: <https://www.gpntb.ru/novosti-nauki-i-obrazovaniya/9875-chislo-zashchitkandidatskikh-dissertatsij-v-rf-sokratilos.html>. (In Russ.).
18. Becker G.S. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. Chicago; London; 1993.
19. Moretti F. *Falso movimento la svolta quantitativa nello studio della letteratura*. Nottetempo; 2022.
20. Morozov E. *To Save Everything, Click Here: The Folly of Technological Solutionism*. PublicAffairs; 2013.