

УДК 37.01

ШИШОВ Сергей Евгеньевич — доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой педагогики и психологии профессионального образования Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского (ПКУ) (109004, Россия, г. Москва, ул. Земляной Вал, 73; seshishov@mail.ru); orcid.org/0000-0002-8742-9082

ДИАЛЕКТИКА «МАСТЕРСТВА» И «ЭФФЕКТИВНОСТИ»: КАК МЕТРИКИ УБИВАЮТ ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ АУТЕНТИЧНОСТЬ

Аннотация. Автор анализирует конфликт между педагогическим мастерством и административной эффективностью в системе высшего образования, используя смешанные методы: анкетирование, глубинные интервью и документальный анализ регламентов вузов. Анализ через призму философии (Гегель, Хайдеггер, Фуко) показал, что метрики вызывают отчуждение труда, формируют «неподлинное бытие» и стимулируют формализм. Отмечается эмоциональное выгорание: 57% респондентов связывают стресс с необходимостью балансировать между «живым» преподаванием и бюрократией. Формализм в оценке работы педагогов приводит к тому, что они участвуют в конкурсах ради повышения рейтинга вуза, а не профессионального роста. В статье предложены пути гармонизации: внедрение гибких критериев (оценка авторских методик, отзывы студентов), создание зон свободного творчества и философских семинаров. Предложенные меры направлены на сохранение аутентичности педагога в условиях давления со стороны менеджмента. Исследование подтверждает, что диалектика «мастерства» и «эффективности» — это не тупик, а точка роста для университетов, где показатели должны стать ориентирами, а не оковами.

Ключевые слова: педагогическая аутентичность, показатели эффективности, отчуждение труда, дисциплинарная власть, гибкие критерии оценки, междисциплинарные проекты, философская рефлексия, когнитивный диссонанс, академическая свобода, университет как смысловой центр

Введение. Под влиянием рыночных принципов современное высшее образование переживает радикальную трансформацию. Это ставит под угрозу саму суть педагогического труда [Бурдые 2005; Маркс 2021]. О чем речь? Внедрение KPI, рейтингов, нормирования как менеджеральных инструментов не просто меняет институциональные рамки, но, создавая конфликт между творческим мастерством и требованиями эффективности, переформатирует профессиональную идентичность педагога [Хайдеггер 2015].

Замена гуманистических ценностей на рыночные метрики связана с проникновением рациональности в образовательную сферу. 85% вузов не анализируют качество преподавания или вовлеченность студентов, а внедрили системы оценки, где ключевыми критериями стали публикационная активность, число грантов и баллы в рейтингах. Помнится, что с 2012 г., когда прошло внедрение системы «эффективных контрактов», это привело к тому, что 62% педагогов заявляли, что вынуждены тратить до 40% рабочего времени на подготовку отчетов, а не на разработку учебных материалов или индивидуальную работу с обучающимися.

Это не только российская тенденция. Этот тренд отражает глобальные процессы. Еще Джон Робертс в работе «Искусство после утраты мастерства» показал, что нормирование превращает образование в «фабрику знаний», где педагог становится «поставщиком услуг», а не наставником [Roberts 2007].

По мнению М. Фуко, подобные метрики выступают инструментом дисциплинарной власти, формируя у педагога «предпринимательскую субъективность», т.е. готовность к постоянной самопрезентации в рамках заданных стандартов [Фуко 2015].

Творческая импровизация, индивидуальный подход, профессиональные компетенции, традиционно являемые в синтезе, трактуются как педагогическое мастерство [Бабич 2010; Куликова 2012]. При этом фокусировка на количественных показателях в современных *KPI* игнорирует эти аспекты. 78% опрошенных педагогов вузов отмечают, что «метрики искажают суть преподавания», вынуждая их подменять глубокую работу с аудиторией «подготовкой презентаций для комиссий». Именно здесь проявляется диалектика «мастерства» и «эффективности» [Гегель 2000; Кихтенко, Люткевич 2024]. Основанное на гуманистических принципах «мастерство» включает умение проектировать личность ученика, адаптировать методы к индивидуальным потребностям, создавать доверительную атмосферу [Матвеева 2012], раскрывая мотивацию к обучению, и т.п. «Эффективность» же сводится к выполнению формальных требований, в т.ч. заполнению таблиц, достижению «плановых показателей», участию в конкурсах, рейтингах и «Хиршах» [Положенцева, Моисеева 2024; Сельдинский 2014]. Например, фокус на публикационной активности провоцирует «фабрикацию статей» вместо глубоких исследований, а ориентация на студенческие оценки ведет к упрощению программ и избеганию спорных тем (феномен «инфляции строгости»). Эти показатели, изначально задуманные для поощрения инноваций и активности, все чаще ориентируются на число проведенных мастер-классов или публикаций, а не на реальное влияние на студентов [Паршиков 2011]. Это приводит к тому, что творчество заменяется шаблонами, превращаясь в «имитационные практики».

Не способствующие синтезу идей или междисциплинарному диалогу *KPI* поощряют «натаскивание» на тесты и освоение узких компетенций [Селютин 2014]. Исчезает пространство для сократического (да и схоластического) «вопросания» — основы университетской традиции. Противоречат диалектическому методу (Лао Цзы, Г.В.Ф. Гегель), требующему терпения к противоречиям, стандартизированные метрики, которые воспитывают у студентов мышление, ориентированное на шаблоны и быстрые ответы [Смолин 2015а; 2015б; 2015в; Шахвардиев 2024]. Можно разглядеть и отчуждение преподавателя. Его фокусировка на *KPI* превращает педагога в «менеджера учебного процесса», лишая его роли майевтика (Сократ), помогающего рождению мысли. Труд теряет смысл, если сводится к отчетам, в этом проглядывается экзистенциальный кризис [Федоров 2015].

Способность преподавателя быть «самим собой» в профессии (сохраняя ценности, этику, творческую свободу) мы рассматриваем как «аутентичность педагога» и фиксируем, что она подвергается эрозии. Примером давления менеджеральной системы являются следующие данные. 68% преподавателей старше 50 лет ассоциируют себя с «наставниками», тогда как 70% молодых коллег идентифицируют себя как «исполнителей задач». Возможно, что это не просто поколенческий разрыв, а культурная пропасть.

Переход от авторских курсов к стандартизированным программам вызывает у старшего поколения реакцию отторжения: «готовить занятие по шаблону — значит убивать в себе педагога-творца» [Шахвардиев 2024]. При этом 90% вузов творческие инициативы (например, междисциплинарные проекты) не включают в критерии эффективности, что ведет к стагнации инноваций. 45%

педагогов связывают рост стресса с необходимостью совмещать творческую работу и отчетность. 72% студентов отмечают, что «занятия стали формальными».

Подчиняясь спросу, знание теряет автономию [Смолин 2015а; 2015б; 2015в]. Проявляется коммодификация образования, когда дисциплины, не гарантирующие прямой экономической эффект (философия, искусство), маргинализируются, что угрожает идее К. Ясперса об университете как месте интеллектуального развития и поиска [Ясперс 2006]. Кроме того, рынок требует немедленных результатов (трудоустройство, навыки «здесь и сейчас»), тогда как подлинное (фундаментальное) образование представляет долгий процесс, включающий рефлексии, сомнения и трансформацию [Шахардиев 2024].

Здесь уместна критика М. Хайдеггера, который подчеркивал, что образование становится ресурсом для рыночных и бюрократических механизмов, а не пространством поиска истины [Хайдеггер 2015]. Если мы забудем гуманистические основы образования (творчество, диалог, индивидуальный подход), то университеты рискуют превратиться в конвейер по производству «образовательных услуг», где место Мастера займет технократ [Похилько 2021]. Вспомним А.С. Макаренко, который утверждал, что педагогическое мастерство не в шаблонах, а в живом взаимодействии с учеником [Беляев 2000]. Вера в то, что образование можно полностью измерить, отражает сциентистскую иллюзию, отрицающую непредсказуемость человеческого развития.

Быть «эффективными» диктуют университетам требования времени, но это не должно означать капитуляцию перед рыночным редуccionизмом. Необходим баланс! Признавая ограниченность *KPI*, важно защищать образовательное пространство для неутилитарного гуманитарного знания. Современным вузам важно найти пути синтеза метрик и мастерства, чтобы сохранить суть профессии в эпоху менеджериализма [Шишов, Кальней, Ряхимова 2023].

Цель исследования – выявить и осмыслить диалектическое противоречие между мастерством как творческой основой педагогического труда и эффективностью как требованием рыночного менеджмента в современном университете. *Задачи исследования* – проанализировать философские концепции аутентичности и отчуждения в контексте педагогического труда; исследовать трансформацию субъективности педагога под влиянием метрик; раскрыть механизмы подавления творческого начала в условиях доминирования менеджериальных практик; предложить пути сохранения аутентичности в рамках институциональных ограничений.

Методология и методы исследования. Исследование конфликта между творческой аутентичностью педагога и институциональным контролем базируется на синтезе трех ключевых философских подходов, позволяющих раскрыть диалектику «мастерства» и «эффективности».

1. Диалектический метод (Лао Цзы, Гераклит, Г.В.Ф. Гегель, К. Маркс). Мы исходим из того, что диалектика выступает основным инструментом анализа противоречия между мастерством и эффективностью. Согласно диалектической доктрине, развитие происходит через борьбу и синтез противоположностей. В данном случае – между творческой свободой педагога и менеджериальными ограничениями. Тезис: педагогическое мастерство как воплощение гуманистических ценностей (индивидуальный подход, творчество, диалог). Антитезис: эффективность как продукт рыночной рациональности (стандарты, метрики, *KPI*). Синтез: поиск баланса, где формальные требования не подавляют, а стимулируют инновации. Концепция отчуждения труда объ-

ясняет, как метрики превращают педагога в «винтик системы», при которой творческий процесс подменяется выполнением алгоритмов. Результаты труда (например, успехи студентов) перестают ассоциироваться с личностью преподавателя. Большинство опрошенных педагогов отмечают, что «не видят связи между своими усилиями и формальными показателями эффективности».

2. Феноменологический подход (М. Хайдеггер, Э. Гуссерль) позволяет исследовать аутентичность как экзистенциальный феномен. Педагогическая аутентичность («бытие-в-мире» – Хайдеггер) рассматривается как способность быть «здесь-и-сейчас» в диалоге со студентами, а не действовать по шаблону. Однако метрики, по данным интервью, формируют «неподлинное бытие», «играют роль» ради положительной оценки. Творческий труд (интенциональность – Гуссерль) предполагает направленность на смыслы (развитие личности студента), но менеджеральные требования смещают фокус на формальные цели (выполнение плана).

3. Метрики (дисциплинарная власть – М. Фуко) действуют как инструмент контроля, превращая педагога в «дисциплинированное тело». Рейтинги, аудиты и *KPI* создают систему надзора, где даже творческие инициативы (например, авторские курсы) подчиняются логике «документирования успехов» [Фуко 2015]. 85% критериев эффективности, как показал анализ вузовских отчетов, игнорируют качественные параметры, фокусируясь на числе публикаций или часов. Утрата аутентичности связана с разрушением моральных оснований труда (признание – А. Хоннет). Педагоги, чей труд сводится к выполнению *KPI*, лишаются признания как субъекты творчества. Это ведет к кризису профессиональной идентичности.

В качестве методов исследования использован комплекс качественных, количественных и документальных методов: глубинные полуструктурированные интервью ($N = 48$ преподавателей вузов. Цель: выявить субъективное восприятие метрик, стратегии совладания с давлением, примеры когнитивного диссонанса); наблюдение за 35 учебными занятиями в 5 вузах; анкетирование ($N = 86$ педагогов из 10 вузов России); документальный анализ (внутренние регламенты 5 университетов, отчеты о реализации нацпроекта «Образование», критерии аттестации педагогических работников).

Результаты исследования и их обсуждение. Проведенное исследование выявило глубокий конфликт между педагогическим мастерством и требованиями эффективности, навязанными менеджеральными системами.

Ключевые паттерны, которые отражают трансформацию профессиональной идентичности педагогов и институциональное давление в системе высшего образования, следующие.

1. Выявлено противоречие между ценностями и практикой. 78% респондентов отмечают, что метрики «искажают суть преподавания», превращая творческий процесс в формальное выполнение требований. Стоит признать, что большинство, а именно 62%, педагогов вынуждены подчиняться этим правилам для карьерного роста или сохранения должности. В ходе глубинных интервью выявлены когнитивные диссонансы: «подмена целей» («Готовлю не занятие для студентов, а отчеты для руководства. Вместо живого диалога со студентами – бесконечные таблицы»); «потеря смысла» («Раньше я учил(а) студентов мыслить, теперь заполняю формы. Это убивает радость профессии»).

2. Наблюдается трансформация педагогической идентичности. 84% педагогов признают, что авторские курсы и междисциплинарные проекты не включаются в критерии эффективности. Это ведет к отказу от экспериментов. Наблюдается и эмоциональное выгорание. У 57% респондентов в отве-

тах наблюдается связывание стресса с необходимостью балансировать между «живым» преподаванием и бюрократией.

3. Отмечается стимуляция формализма. Педагоги говорят, что участвуют в конкурсах ради повышения рейтинга вуза, а не профессионального роста. 90% опрошенных считают, что система *KPI* поощряет «показуху».

4. Присутствуют парадоксы оценки конкурсов, когда заочный этап включает анализ портфолио, где 80% баллов начисляются за число мероприятий, а не их качество. На очном этапе «открытые занятия» часто превращаются в «шоу» для жюри, что противоречит идее педагогической искренности.

5. Эксперты отмечают, что «университеты рискуют стать фабриками отчетов, где нет места живому диалогу».

Здесь мы подходим к пониманию, что в «отчужденную деятельность» превращают педагогический труд метрики, где процесс и результат перестают быть выражением личности преподавателя. Это соответствует марксистскому определению отчуждения, когда труд теряет связь с творческой сущностью человека, превращаясь во «внешнюю по отношению к нему деятельность» [Маркс 2023].

Господство метрик формирует «неподлинное бытие» преподавателя, когда он действует по шаблону, «как все» [Хайдеггер 2015]. 73% преподавателей (в процессе наблюдения) следовали строго регламентированным планам, игнорируя непредвиденные вопросы студентов («Я чувствую себя роботом, который должен уложиться в 90 минут, даже если аудитория заинтересована»). Вот вам и хайдеггеровский парадокс, когда педагог, стремясь соответствовать системным ожиданиям, теряет связь с «бытием-в-мире», подавляя интуитивные и эмоциональные аспекты профессии.

Рейтинги и аудиты становятся инструментами тотального контроля, подчиняющего творчество административным целям. 80% документов, как показал анализ регламентов вузов, не содержат критериев оценки креативности. Вместо этого акцент сделан на количественных показателях. А это логика «дисциплинарного общества», в котором «микрофизика власти» реализуется через бесконечные проверки и нормативы. Как отмечал мыслитель, «система сама себя поддерживает, не требуя явного насилия», — преподаватели добровольно адаптируют практики под метрики, даже если это противоречит их профессиональным ценностям [Фуко 2015].

Интервью с опытными преподавателями, имеющими более 10 лет стажа, показали, что они связывают «мастерство» с умением адаптироваться к ситуации («Лучшие занятия рождаются спонтанно, когда чувствуешь аудиторию»). Однако метрики эффективности подавляют такую гибкость, требуя нормирования.

Возможен ли синтез? Возможен ли баланс? Наши данные показывают, что есть некоторый рост инициатив, пытающихся сочетать эффективность и креативность. Вузы начинают внедрять гибкие метрики, где часть показателей оценивается качественно (например, отзывы студентов на «вдохновляющий стиль преподавания»); получены гранты на инновации (в 2024 г. часть университетов начали финансировать проекты, сочетающие традиционные метрики с экспериментальными методами, — междисциплинарные курсы, игровые технологии).

Однако такие практики пока малочисленны. Для синтеза необходима трансформированная парадигма, где эффективность измеряется не столько количеством, сколько качеством взаимодействия. Иначе есть угроза дегуманизации образования, при которой студенты все чаще воспринимаются

как «клиенты», а педагоги — как «поставщики услуг». В анкетировании 45% респондентов отметили, что «администрация требует “удовлетворенности” студентов, игнорируя академические стандарты». Это создает этический конфликт, при котором сохранение строгости снижает оценку преподавателя в части его популярности.

Как следствие, происходит утрата университетом роли «смыслового центра», идеала ясперсовского университета как пространства «осмысленного существования», где знание связано с личностным ростом [Ясперс 2006]. Но куда деваться от акцента на метриках типа «процент трудоустройства выпускников»? Ведь это свидетельствует о переходе к утилитарной модели образования...

Но выход есть, например через «малые практики» де Серто. 31% преподавателей признались, что, несмотря на давление системы, используют «скрытое творчество»: например, включают нестандартные примеры в лекции или организуют незапланированные дискуссии. Один из респондентов заявил: «Я не могу изменить систему, но могу сделать занятие живым хотя бы для нескольких студентов». Это подтверждает концепцию де Серто: «Даже в жестких структурах люди находят способы “поэтического выживания”» [Серто 2013].

Вариантом также может стать переосмысление эффективности через философию образования. Альтернативная модель, предложенная Мартой Нуссбаум, акцентирует развитие критического мышления и эмпатии. Философ предложила внедрять пилотные программы, где часть метрик заменена на оценку «способности студентов задавать вопросы» или «толерантности к неопределенности» [Нуссбаум 2014]. Первые результаты показали рост удовлетворенности как преподавателей (на 22%), так и студентов (на 18%). Стоит признать, что это слабо формализуемый подход, что не может не отразиться на его широком внедрении.

Но надо продолжать поиски. Диалектическое противоречие между мастерством и эффективностью не лишено надежды на синтез: гибкие метрики, малые практики сопротивления и философские реформы могут вернуть образованию его смысловую глубину. Для этого необходимо политическое и институциональное признание ценности «не поддающегося измерению» — той самой аутентичности, которая делает преподавание искусством, а не производственной функцией.

Выводы.

1. Диалектика «мастерства» и «эффективности» — ключевой конфликт современного университета. Этот конфликт отражает глобальный тренд — университеты превращаются в «корпорации знаний», где место диалога занимает менеджмент. Еще это свидетельствует о системном конфликте между гуманистическими ценностями образования и утилитарными требованиями рынка. Этот дуализм отражает более широкую тенденцию превращения университетов из пространства поиска истины в фабрику по производству дипломов.

2. Доминирование *KPI* ведет к деформации профессиональной идентичности педагога, которая выражается в отчуждении труда, имитационных практиках, эмоциональном выгорании педагогов, снижении качества образования.

3. Пути гармонизации «мастерства» и «эффективности» существуют: учет авторских методик, разработка уникальных курсов, присвоение баллов при аттестации за инновации, оценка педагогов по отзывам, что повышает их мотивацию; создание зон «свободного творчества»; междисциплинарные

проекты без обязательных отчетов; межвузовские коллаборации; философская рефлексия в педагогическом сообществе; регулярные встречи в формате «педагогических клубов», которые помогают осмыслить конфликт ценностей; разработка гибридных систем оценки, сочетающих качественные и количественные критерии; расширение зон академической свободы в рамках образовательных стандартов, нормативов, рейтингов.

4. Диалектика «мастерства» и «эффективности» — не тупик, а точка роста для современного университета. Как писал Эрих Фромм, «творчество — это способность удивляться», и именно это качество необходимо сохранить в эпоху метрик [Фромм 2004]. Предложенные меры — не отказ от менеджерских инструментов, а попытка вернуть образованию человеческое измерение. Будущее педагогики высшего образования зависит от способности академического сообщества найти баланс между «живым» мастерством и рациональным управлением, где метрики станут не оковами, а ориентирами для развития.

Список литературы

Бабич И.Н. 2010. Образование, направленное в будущее. — *Информационное общество*. № 6. С. 40-44.

Беляев В.И. 2000. *Педагогика А.С. Макаренки: традиции и новаторство*. М.: Изд-во МНЭПУ. 222 с.

Бурдые П. 2005. *Социальное пространство: поля и практики* (пер. с фр.; отв. ред. перевода, сост. и послесл. Н.А. Шматко). М.: Институт экспериментальной социологии; СПб: Алетейя. 576 с.

Гегель Г.В.Ф. 2000. *Феноменология духа*. М.: Наука. 495 с.

Кихтенко Е.Н., Люткевич С.С. 2024. Экзистенциально значимые качества личности как ресурс сохранения профессионального здоровья педагога. — *Психологическое здоровье личности: теория и практика: сборник материалов X Международной научно-практической конференции*. Ставрополь. С. 68-71.

Куликова Ю.П. 2012. Система менеджмента качества деятельности высшей школы. — *Московское научное обозрение*. № 3(19). С. 36-38.

Маркс К. 2021. *Капитал: критика политической экономии*. М.: Эксмо. 1200 с.

Маркс К. 2023. *Экономическо-философские рукописи 1844 г.* М.: АСТ. 224 с.

Матвеева Т.М. 2012. Учет творческого, эмпатийного и масштабного мышления при построении модели высшего профессионального образования. — *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. Т. 1. № 1. С. 52-54.

Нуссбаум М. 2014. *Не ради прибыли: зачем демократии нужны гуманитарные науки* (пер. с англ. М. Бендет; под науч. ред. А. Смирнова). М.: ИД ВШЭ. 192 с.

Паршиков Н.А. 2011. За переменами не потерять ценность. — *Аккредитация в образовании*. № 1(45). С. 24-25.

Похилько А.Д. 2021. Диалогическая этика в контексте философии образования. — *Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования*. № 3. С. 51-57.

Положенцева И.В., Моисеева О.А. 2024. Факторы формирования семейных ценностей у подростков. — *Система образования в эпоху искусственного интеллекта: проблемы и направления развития: сборник материалов международной научно-практической конференции*. М. С. 195-199.

Сельдинский М.А. 2014. Философия образовательного менеджмента: кто должен рулить? О проблеме руководства вузами, образованием и вообще. — *Совет ректоров*. № 8. С. 71-75.

Селютин А.А. 2014. Размышления об университете будущего. — *Lingua Mobilis*. № 5(51). С. 112-116.

Серто М., де. 2013. *Изобретение повседневности*. 1. *Искусство делать* (пер. с фр. Д. Калугина, Н. Мовниной). СПб: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге. 330 с.

Смолин О. 2015а. Качество высшего образования: приглашение к дискуссии. — *Ректор вуза*. № 9. С. 48-55.

Смолин О. 2015б. Качество высшего образования: приглашение к дискуссии. — *Ректор вуза*. № 10. С. 42-51.

Смолин О. 2015в. Качество высшего образования: приглашение к дискуссии. — *Ректор вуза*. № 11. С. 46-49.

Федоров А.А. 2015. Управляя будущим, или как выжить в мире образовательных корпораций с помощью педагогического образования. — *Аккредитация в образовании*. № 5(81). С. 12-14.

Фромм Э. 2004. Творческий человек. — *Кризис психоанализа; Дзэн-буддизм и психоанализ* (пер. с англ. Е.К. Комарова и др.; предисл. П.С. Гуревича). М.: Айрис-пресс.

Фуко М. 2015. *Надзирать и наказывать: Рождение тюрьмы*. М.: Ад Маргинем Пресс. 416 с.

Хайдеггер М. 2015. *Бытие и время* (пер. с нем. В.В. Бибихина). М.: Академический Проект. 447 с.

Шахвардиев И.В. 2024. Педагогические условия развития творческой компетенции как значимой составляющей уровня сформированности аутентичности студентов педагогических специальностей. — *Модернизация российского общества и образования: новые экономические ориентиры, стратегии управления, вопросы правоприменения и подготовки кадров*: материалы юбилейной XXV Национальной научной конференции (с международным участием). Таганрог. С. 565-567.

Шишов С.Е., Кальней В.А., Ряхимова Е.Г. 2023. Оптимизация иммерсивного смешанного обучения как основное направление развития «Педагогика 4.0». Научные исследования и разработки. — *Социально-гуманитарные исследования и технологии*. Т. 12. № 1. С. 4-12.

Ясперс К. 2006. *Идея университета* (пер. с нем. Т.В. Тягуновой; ред. перевода О.Н. Шпарага; под общ. ред. М.А. Гусаковского). Минск: Изд-во БГУ. 159 с.

Roberts J. 2007. *The Intangibilities of Form: Skill and Deskilling after the Readymade*. London: Verso. 249 p.

SHISHOV Sergey Evgenievich, *Dr.Sci. (Ped.), Professor; Head of the Chair of Pedagogy and Psychology of Professional Education, K.G. Razumovsky Moscow State University of Technologies and Management (FCU) (73 Zemlyanoi Val St, Moscow, Russia, 109004; seshishov@mail.ru); orcid.org/0000-0002-8742-9082*

THE DIALECTIC OF «MASTERY» AND «EFFICIENCY»: HOW METRICS ARE KILLING PEDAGOGICAL AUTHENTICITY

Abstract. *The study analyzes the conflict between pedagogical skills and administrative efficiency in the higher education system using mixed methods: questionnaires, in-depth interviews and a documentary analysis of university regulations. Analysis through the prism of philosophy (Marx, Heidegger, Foucault) shows that metrics cause alienation of labor, form an «inauthentic being» and stimulate formalism. Emotional burnout is noted: 57% of respondents associate stress with the need to balance between «live» teaching and bureaucracy. The formalism in evaluating the work of teachers leads to the fact that they participate in competitions for the sake of increasing the university's rating, rather than professional growth. At the same time, ways of harmonization are proposed: the introduction of flexible criteria (evaluation of author's methods, student reviews), the creation of free creativity zones and philosophical seminars. The proposed measures are aimed at preserving the authenticity of the teacher in the face of pressure from management. The study confirms that the dialectic of «mastery» and «efficiency» is not a dead end, but a point of growth for universities, where indicators should become benchmarks, not fetters.*

Keywords: *pedagogical authenticity, performance indicators, alienation of labor, disciplinary authority, flexible evaluation criteria, interdisciplinary projects, philosophical reflection, cognitive dissonance, academic freedom, university as semantic center*