

А.А. Сычев

УДК 172.12

Свобода, зависимость и ответственность в пространстве университета

Аннотация. В статье рассматривается проблема свободы, зависимости и ответственности преподавателя университета. Показывается, что успешное функционирование университета требует мер позитивного характера (вложения ресурсов и выстраивания соответствующей инфраструктуры), сопряженных с мерами негативного характера (ограничение вмешательства государства, церкви, администрации в процесс преподавательской и исследовательской деятельности). Поддержка свободы фундаментальных исследований и преподавания – это не обеспечение потребностей сегодняшнего дня, а вложение в экономическое и социальное развитие страны, многие из которых окупятся в отдаленном будущем. Автор полагает, что если государство и бизнес не способны или не желают поддерживать университеты, от них следует ожидать, по меньшей мере, невмешательства в творческий поиск и преподавательскую деятельность. Несмотря на это, история университетского образования изобилует многочисленными попытками ограничения автономии университетов и сворачивания академических свобод, в результате которых университет из пространства воспроизводства свободы становится институтом ее властного подавления. Среди технологий, обеспечивающих дисциплинирование преподавателей – тотальный контроль над высказываниями и действиями, формализация и обесмысливание деятельности, лишение возможности долгосрочного планирования своей жизни и карьеры. В науке и образовании, фундаментом которых является творчество, такая ситуация негативно действует как на качество работы, так и на самоощущение преподавателя. Результатом психологического давления является утрата уверенности человека в то, что его действия способны что-то изменить, которая служит оправданием для признания своего «алиби в бытии». Выходом из этого пассивного состояния является принятие им на себя персональной ответственности за свою деятельность и условий ее возможности. На преподавателей университета в этой ситуации возлагается ответственность за сохранение академической свободы и автономии как необходимых условий существования университета.

Ключевые слова: университет, свобода, автономия, творчество, зависимость, контроль, подчинение, алиби в бытии, ответственность.

1. Формирование пространства свободы

Современный университет сформировался в процессе почти тысячелетней борьбы за признание академического сообщества. Первым его значимым завоеванием стала автономия (самоуправление и независимость от властей) в Средние века. Не менее этапным вы-

ражением признания стали инициированные В. Гумбольдтом в XIX в. реформы, которые гарантировали преподавателям и студентам академические свободы (научного поиска, преподавания, обучения). Сегодня автономия и академическая свобода признаны фундаментальными завоеваниями высшего образования, их необходимость декларируется в ряде нормативных документов как международного, так и национальных уровней [1].

История неоднократно подтверждала зависимость качества научной и образовательной деятельности от степени внутренней и внешней свободы в университете. Благодаря приобретению автономии средневековые европейские университеты, так же, как и получившие академические свободы немецкие университеты XIX в. стали ведущими интеллектуальными центрами Европы своего времени. В современном рейтинге инновационных университетов мира (вузов, которые оказывают наиболее заметное влияние на развитие науки, технологий и мировой экономики) на первых местах располагаются американские университеты, которые отличаются творческой атмосферой и поддерживают сравнительно высокий уровень независимости и академической свободы.

Конечно, свобода университета имеет свои пределы. Университет является элементом общества, зависимым от государственной политики, рыночной конъюнктуры и влияния иных, значимых на том или ином этапе истории, социальных сил и институтов. Более того, без вложения в него ресурсов он не способен нормально функционировать. Важно, однако, чтобы эта зависимость не привела к подмене целей и ценностей университета внешними по отношению к нему целями (получению прибыли, сохранению властных отношений и т.д.). Иными словами, академическая свобода предполагает возможность реализации собственных целей в условиях привлечения внешних ресурсов. Теоретически и в полностью тоталитарном обществе можно (хотя и чрезвычайно сложно) создать хорошо финансируемые и защищенные от вмешательства в интеллектуальную деятельность анклавов академической свободы, которые со временем будут демонстрировать высокую научную и образовательную эффективность. Точно так же в демократическом обществе можно предельно ограничить свободу преподавателей, заставляя университеты концентрироваться, например, на получении прибыли и сокращении издержек.

Таким образом, создание успешного университета требует мер позитивного характера (вложения ресурсов и выстраивания соответствующей инфраструктуры), сопряженных с мерами негативного характера (ограничение вмешательства государства, церкви, админи-

страции в процесс преподавательской и исследовательской деятельности).

Цель позитивных мер – обеспечить свободу творчества и критики, а также позволить ученому и преподавателю сконцентрироваться на своей непосредственной деятельности. Они предполагают, к примеру, возможность апробировать результаты своей деятельности на конференциях, в печати и на производстве; повышать квалификацию и обмениваться опытом; получать доступ к нужной научной информации; использовать современные приборы и технологии и т.д.

Ресурсы в развитие научно-образовательных центров может вкладывать государство, перераспределяя налоги (как в Берлинском университете XIX века), или бизнес, инвестируя свои средства (как в Стэнфордском университете XXI века). Но это не значит, что университет в обмен на финансирование должен обслуживать краткосрочные коммерческие проекты или обеспечивать идеологическую поддержку власти. Собственная социальная миссия университета не сводится к политическим или экономическим задачам. Тем не менее в долгосрочной перспективе его цели способствуют увеличению интеллектуального, культурного, социального капитала и в этом смысле содействуют реализации самых амбициозных целей как государства, так и бизнеса. Поэтому поддержка свободы фундаментальных исследований и преподавания – это не обеспечение потребностей сегодняшнего дня, а вложения в экономическое и социальное развитие страны, многие из которых не один раз окупятся в отдаленном будущем.

Если государство и бизнес заботят не общественное благо и долгосрочные вложения, а сохранение власти и быстрая прибыль, или же их ресурсов не хватает для поддержки науки и образования, от них резонно было бы ожидать, по меньшей мере, невмешательства в творческий поиск и преподавательскую деятельность. Как показывает российский опыт, ученый способен продуктивно работать и в условиях низкой оплаты труда, если для него будут созданы минимально терпимые условия. Так, согласно социологическим опросам относительная независимость, гибкий график и творческий характер работы являются ведущими факторами, обуславливающими выбор преподавателями профессии и позволяющими примириться с сопутствующими материальными сложностями [8].

Несмотря на это, история университетского образования изобилует многочисленными попытками ограничения автономии университетов и сворачивания академических свобод, в результате которых страны, практиковавшие их, оказывались отброшенными назад в интеллектуальном и экономическом развитии.

2. Университет как объект контроля

В России университеты всегда находились на особом контроле государства, которое нередко вмешивалось в научные изыскания и процесс преподавания. Так, в середине XIX столетия власть, напуганная революционными событиями в Европе, свернула преподавание философии в университетах, полагая, что чересчур самостоятельные размышления могут быть опасны для общественной стабильности. В середине XX столетия из-за некомпетентного вмешательства государства в процесс исследований существенно пострадали многие научные школы (особенно серьезный удар был нанесен по биологии). Во всех подобных случаях (примеров которых имеется множество) последствия вмешательства были катастрофическими и для науки, и для образования, и для общества. Периодические ситуации обострения в отношениях государства и науки образно описал М.Е. Салтыков-Щедрин в резюме достижений последнего губернатора известного города: «Въехал в Глупов на белом коне, сжег гимназию и упразднил науки».

Периоды жесткого государственного контроля чередовались краткими периодами «оттепели», никогда не перераставшими в *свободное состояние* в полном смысле слова. Тем не менее, даже небольшие послабления придавали науке и культуре ощутимый толчок к развитию. Так, на рубеже XIX–XX вв. основным вопросом на повестке дня российских университетов значилось достижение автономии, которая вместе с академическими свободами была официально предоставлена в 1905 г. Это привело к качественному скачку в науке, образовании и культуре, влияние которого ощущалось и в последующие десятилетия. Д.Л. Сапрыкин пишет о значимости этого периода так: «системные механизмы и институты, обеспечивающие связь науки и промышленности и являющиеся основой так называемой “большой науки”, стали складываться не в советское время и даже не в годы Первой мировой войны, а на рубеже XIX–XX вв. К этому моменту в России сложилось счастливое сочетание накопленного интеллектуального потенциала, поддержки государства и общества и четкое осознание новых инфраструктурных проблем, требовавших новых системных подходов, соединяющих образование, науку и решение практических технических задач» [9, 51].

В советский период автономия и свободы были существенно ограничены. К середине 1950-х гг. в СССР большая часть мыслящих людей осознавала, что если идеологическое давление не будет ослаблено, о нормальном развитии образования и науки можно будет забыть. П.Л. Капица в письме 1955 г. напоминал Н.С. Хрущеву, что главное условие научного прогресса – это «естественное стремление

ученых к свободной дискуссии. Чтобы это стремление у нас появилось, нужно, чтобы человек никогда не боялся высказывать свое мнение, даже если оно будет опровергнуто. Нашему руководству не нужно бояться, что на пути искания научной истины может быть выдвинут ряд ошибочных, неправильных научных положений. Нужно помнить, что правильное научное положение всегда пробьет себе дорогу в жизнь, так как научная истина едина. Как раз тем, что она пробивает себе путь в жизнь, и доказывается ее правота» [7, 316]. Послабления, которые наблюдались в период «оттепели», конечно, были частичными. Они касались только отдельных сфер, которые считались приоритетными (физика, химия, математика, космическая техника и т.д.) или ограничивались специально организованными интеллектуальными оазисами, которые на общем фоне воспринимались как пространства свободомыслия и творчества (Новосибирский Академгородок, центр ядерных исследований в Дубне и т.д.). Однако даже в этом состоянии наука получила стимулы для развития, вырос престиж высшего образования, оживилась культурная жизнь.

В конце XX столетия коммунистическая идеология перестала определять пути развития образования и науки. Однако новообретенная свобода не могла дать никаких плодов, поскольку одновременно исчезли условия для ее реализации. Одним из путей компенсации недостаточности ресурсов стал рынок, который выдвинул университету свои требования – повышения конкурентоспособности, экономии ресурсов, привлечения абитуриентов и т.д. Поскольку на российском рынке не было крупных компаний, готовых рисковать и вкладываться в долгосрочные проекты, университет был лишен возможности привлекать существенные инвестиции для коммерциализации своих разработок. Фактически он оказался в положении продавца образовательных услуг, зависимого от краткосрочной конъюнктуры и общего состояния рынка труда, где ценность диплома ставилась выше ценности знаний. Погоня за прибылью крайне негативно сказалась на качестве как образования, так и исследовательской деятельности.

В последние десятилетия государство постепенно возвращает свои позиции: оно с каждым годом усиливает контроль над университетами, хотя финансирование при этом остается сравнительно низким. В итоге сегодня на академическое сообщество оказывается давление с двух сторон: от университета одновременно ждут как коммерческой успешности, так и идеологической лояльности.

Если инновационный бизнес в стране не развит, а у государства нет ресурсов для поддержания науки, университет не способен стабильно функционировать. Он, например, вынужден понижать тре-

бования к студентам ради сохранения финансирования, снижать издержки за счет сокращения профессорско-преподавательского состава, увеличивать нагрузку на оставшийся контингент и принимать прочие меры ради выживания.

В условиях фактической несамостоятельности и академической несвободы от вузов сложно ожидать инноваций и открытий. Большая часть деятельности, которой занимаются в университетах, является не научным и образовательным творчеством, а выполнением шаблонных задач. Функционирование университета все меньше основывается на свободном взаимодействии интеллектуалов и все больше – на работе менеджмента и исполнении приказов и распоряжений без возможности обратной связи и корректировки. Преподаватель из ученого и учителя становится наемным работником с большим количеством обязанностей и урезанными правами. Университет при этом покидают те, кто не соответствует формальным показателям или не желает работать в условиях ограничений, а уровень академической свободы оставшихся преподавателей неумолимо сокращается. В результате университет из пространства воспроизводства свободы становится институтом ее властного подавления.

3. Технологии подчинения

Изменения, происходящие в современных университетах, становятся более понятными, если описывать их в контексте не свободного равноправного взаимодействия, а отношений господства и подчинения. Господство при этом реализуется не столько на уровне межличностных отношений, сколько на уровне структурного подавления, осуществляемого через институциональные механизмы, такие как рынок или государственная политика.

Современный университет, как и весь институт образования в целом, по мнению М. Фуко, представляет собой систему, которая «как кажется на первый взгляд, создаётся для того, чтобы распространять знание, а на самом деле создана для того, чтобы сохранять власть у определённого общественного класса и исключить орудия власти всякого иного общественного класса» [11, 119]. Преподаватель в таком понимании является посредником между правящим классом и обучающимися, задачей которого является формирование у студентов идеологически «правильной» картины мира. Однако по мере развития информационного общества, увеличения ценности знания, а значит и роста значимости и потенциальной независимости «интеллектуального класса», значительную часть которого составляют преподаватели, они сами становятся объектами эксплуатации. Соответственно, сегодня всестороннему дисциплинированию подвергаются не только обучаемые, но и обучающие.

В условиях, когда творческая атмосфера отсутствует, а ресурсов и желания для ее организации нет, поставить «интеллектуальный класс» в зависимое положение позволяют постоянное регулирование, нормализация, давление и контроль – технологии, достаточно хорошо описанные в психологии Б. Беттельгеймом, В. Франклом, Ф. Зимбардо и др.

Протообразом современной власти – невидимой, но вездесущей – согласно Фуко, является Паноптикум, в котором И. Бентам отобразил свое представление об идеальном пенитенциарном заведении. В центре цилиндрического здания находится незримый для других надзиратель, который в любой момент может обозревать действия каждого из заключенных, находящихся за прозрачными стеклянными перегородками. Поскольку заключенные не знают, когда именно за ними следят, они вынуждены постоянно контролировать свои действия. Эту идею тотального контроля Бентам предлагал применять как действенный принцип управления в различных учреждениях, в том числе учебных заведениях.

Современные университеты (как и многие другие учреждения, через которые проявляет себя власть) постепенно превращаются или уже превратились в такой Паноптикум (например, повсеместно введены требования видеозаписи различных мероприятий – заседания диссертационного совета, экзаменов, лекций и т.д., а в ряде аудиторий веб-камеры работают в постоянном режиме). В такой ситуации диалог преподавателя с коллегами и студентами ведется в режиме презумпции прослушивания, сама возможность которого заставляет человека контролировать свою речь, т.е. превращает свободное общение в формальный обмен высказываниями. В ряде вузов от преподавателей требуют точного соответствия высказываний плану занятия в официально одобренной учебной программе, считая импровизацию нарушением учебного процесса: «все, что не разрешено – запрещено». Кроме того, само наличие подобного контроля (который традиционно применялся к осужденным или подозреваемым в опасных преступлениях) предполагает, что контролирующая администрация по умолчанию относится к преподавателям и студентам как к мошенникам и нарушителям, которые будут хорошо работать или посещать занятия исключительно под угрозой наказания. Тотальный контроль – это не столько способ улучшения качества образования, сколько знак недоверия и способ создания психологического давления, находясь под которым контролируемый должен постоянно помнить о своем подчиненном положении.

Ситуация осложняется тем, что контролирующие органы, как правило, недостаточно компетентны, чтобы правильно оценить ра-

боту преподавателя. Они способны выполнить проверку только формального соответствия его действий регламентирующим документам или же правильности оформления самих документов, которые он вынужден составлять. В результате средства, изначально призванные облегчать и упорядочивать преподавательскую деятельность, превращаются в ее основную цель. Процесс научного поиска и преподавания заменяется имитацией работы, которая сводится к безостановочному умножению документов и схем действий, под которые затем подгоняется реальность. На своем месте здесь себя ощущают только люди типа чеховского Беликова. Творческие люди по определению не способны успешно заниматься шаблонной бюрократической работой: требования формализации закономерно воспринимаются ими как психологическое насилие.

Особо эффективным процесс превращения научного творчества в рабочую повинность делает искусственное усложнение достижения показателей. Можно уступить давлению, принять правила игры и попытаться скрупулезно их исполнять. Но выиграть в этой игре все равно нельзя, потому что правила множатся, усложняются, постоянно изменяются, к тому же полный их список обычно никогда не оглашается (предоставляя простор для творчества уже администрации). Все, что сделано, обычно быстро оказывается устаревшим, поскольку меняются пункты, коды, стандарты оформления, формы представления. Более того, показатели нередко формулируются так, что они в принципе не могут быть достижимыми. Создаются «дорожные карты» изменений, согласно которым каждый год преподаватель должен демонстрировать все большее количество академических достижений, которые по истечении отчетного периода «обнулятся». В качестве показателей эффективности используют не качественные критерии, а количественные, и при этом выражаемые не в абсолютных числах, а в отношении к другим показателям («оказаться в первой сотне», «перегнать» и т.д.). Если перед человеком ставятся труднодостижимые цели, но при этом ему не предоставляются средства достижения этих целей, добиться требуемого ему обычно удается, только имитируя работу.

Большая часть работы современного преподавателя не просто формальна, но и абсолютно бессмысленна. Понимание того, что время жизни, которое можно было бы использовать с пользой для себя и для других, уходит на имитационную деятельность, не приносящую ни удовольствия, ни признания, не может не вызывать ощущения опустошенности, подавленности и бессилия. Ф.М. Достоевский в «Записках из мертвого дома» так писал о подобной работе. «Мне пришло раз на мысль, что если б захотели вполне раздавить,

уничтожить человека, наказать его самым ужасным наказанием, так что самый страшный убийца содрогнулся бы от этого наказания и пугался его заранее, то стоило бы только придать работе характер совершенной, полнейшей бесполезности и бессмыслицы... Если б заставить его, например, переливать воду из одного ушата в другой, а из другого в первый, толочь песок, перетаскивать кучу земли с одного места на другое и обратно, – я думаю, арестант удавился бы через несколько дней или наделал бы тысячу преступлений, чтоб хоть умереть, да выйти из такого унижения, стыда и муки» [5, 20].

От современного преподавателя требуют выполнения огромного количества нетворческих заданий, результат которых отсутствует или неочевиден. Большая часть содержания создаваемой ими учебной документации не несет никакой смысловой нагрузки. Но если бы даже в них и содержался какой-то важный для обучения смысл, он все равно не мог бы гарантировать его качественность. Значительная часть времени преподавателя уходит не на научные исследования и не на преподавание, а на создание объективно бессмысленных документов, предназначенных исключительно для предъявления проверяющим органам. Неспособность изменить эту ситуацию лишней раз подчеркивает отчужденность преподавателя от процесса принятия решений по самым важным вопросам профессиональной самореализации.

Наконец, ощущение тотальной зависимости преподавателя усиливается с сокращением возможности планирования своей жизни и деятельности. В российских вузах почти стандартной становится практика неустойчивой занятости, которая предполагает оформление краткосрочных контрактов, позволяющих оперативно сокращать штаты при соответствующих указаниях. В. Франкл называет такое состояние «бессрочным временным существованием». Он пишет: «Латинское слово "finis" имеет, как известно, два значения: конец и цель. Человек, который не в состоянии предвидеть конец этого его временного существования, тем самым не может и направить жизнь к какой-то цели. Он уже не может, как это вообще свойственно человеку в нормальных условиях, ориентироваться на будущее, что нарушает общую структуру его внутренней жизни в целом, лишает опоры» [10, 136]. Сложно представить, что ученый, учитывающий возможность того, что его контракт не будет продлен, будет разрабатывать долгосрочные исследовательские проекты. Кроме того, состояние неуверенности в будущем радикально трансформирует и преподавательский коллектив, члены которого оказываются в состоянии такой нездоровой конкуренции за рабочие места, что некоторые доб-

ровольно принимают на себя функцию контроля над соблюдением разного рода распоряжений и регламентов.

Конечно, элементы подавления можно обнаружить во многих социальных институтах, предполагающих субординацию – вопрос стоит только в степени их выраженности. Однако, если, например, в казарме такая ситуация ожидаема (хотя даже там она не вполне нормальна), то в науке и образовании, фундаментом которых является творчество, она абсолютно неприемлема. «Бесмысленные задания, почти полное отсутствие личного времени, невозможность что-либо планировать из-за постоянных и непредсказуемых перемен» [4] – эти и прочие условия действуют на человека разлагающе, ослабляют его веру в себя и свои силы, заставляют отказаться от собственных ценностей и целей, составляющих основу личности.

4. Алиби и ответственность

Результатом тотального контроля, формализации труда, психологического давления является утрата уверенности человека в том, что его действия способны что-то изменить. Он считает, что от него ничего не зависит, что внешние обстоятельства непреодолимы. В какой-то степени эта уверенность является механизмом психологической защиты, поскольку она позволяет оправдать бездействие и «порабощенность разума» ссылкой на то, что нельзя быть нормальным в ненормальном мире. Человек не видит утешения в принятии своего «вне-алиби-бытия», которое В.И. Бакштановским и М.В. Богдановой трактуется как «акцентированная проблематизация сильной тенденции (само)оправдания моральной практики, низких нравов нашей профессии “объективными обстоятельствами”» [2, 15].

В своей работе «К философии поступка» М. М. Бахтин пишет, что, утверждая свое алиби в бытии, человек фактически отказывается от нравственной ответственности, а значит и от собственного бытия, которое этой ответственностью задается: «Долженствование впервые возможно там, где есть признание факта бытия единственной личности изнутри ее, где этот факт становится ответственным центром, там, где я принимаю ответственность за свою единственность, за свое бытие. Конечно, этот факт может дать трещину, может быть обеднен; можно игнорировать активность и жить одной пассивностью, можно пытаться доказать свое алиби в бытии...» [3, 40]. Однако следует осознавать, что самоуспокоение и самооправдание в этой ситуации достигается исключительно за счет отказа личности от самой себя.

Утверждая свое алиби, человек отказывается от всякой нравственно значимой активности по изменению ненормальной ситуации, поскольку изначально считает это бессмысленным. Все усилия, по

его мнению, обречены на провал, всякая самостоятельность – наказуема, а ответственность – слишком тяжелая ноша для человека, у которого и без этого достаточно проблем, забот и опасений. Проще всего делегировать эту ответственность, а с ней и свободу выбора, тому, от кого что-то реально зависит. В результате такой человек позиционирует себя в качестве ребенка, который нуждается в опеке со стороны взрослых, или даже вещи, объекта, средства, которое можно беспрепятственно использовать в чужих целях. Постоянно обвиняя во всем внешние силы, он, по словам Б. Беттельгейма, отрицает «персональную ответственность не только за свою жизнь, но и за последствия своих действий. Обвинять других людей или обстоятельства за собственное неправильное поведение свойственно детям. Отказ взрослого человека от ответственности за собственные поступки – шаг к разложению личности» [4]. Лишаясь самоуважения, человек начинает бесконечно откладывать активные действия на потом, постепенно теряя способность и желание сопротивляться. В результате тысячелетний процесс борьбы академического сообщества за признание парадоксально завершается признанием собственного бессилия.

Показательно, что даже те элементы активности, которые еще наблюдаются, как правило, не выходят за границы привычной логики отношений господства и подчинения. Они сводятся, например, к петициям и открытым письмам, требующим уменьшить количество сокращений в вузах, отменить реорганизации, не переводить образование в дистанционную среду и т.д. Иными словами они представляют собой реактивные действия, подразумевающие ответ со стороны тех, кто имеет право принимать решения о судьбах образования. В этом смысле далеко не так много изменилось со времен Капицы, сообщавшего Хрущеву о том, что без свободы не будет и научных результатов.

Конечно, на угрожающие действия необходимо реагировать. Но социальное признание университета требует не только предоставления ему права автономии и академических свобод, но и активного самостоятельного участия самого университета в определении содержания этих прав и их реализации. Для этого важнее не реактивные, а инициативные действия, предполагающие самоопределение университета в современном мире, осознание потребностей и интересов «интеллектуального класса» и преподавателей как его составной части, их целей и миссии. Иными словами, алиби в бытии преодолевается только при полной и деятельной ответственности за свою судьбу. Ф. Зимбардо пишет: «Брать на себя ответственность за свои решения и действия – значит держать в руках руль своей жизни,

и будь что будет. Если мы разрешаем другому брать на себя нашу ответственность, то превращаем его в полновластного водителя, сидящего на заднем сиденье, безрассудно предоставляя автомобилю возможность двигаться вообще без шофера» [6, 637].

Основная ответственность, которая возлагается на преподавателей в этой ситуации, состоит в борьбе за сохранение академической свободы и автономии, выступающих необходимыми условиями существования университета.

Список литературы

1. *Апресян Р.Г.* Университет и свобода // *Ведомости прикладной этики*. Вып. 55. Тюмень: НИИ ПЭ, ТИУ. 2020. С. 53-63.
2. *Бакштановский В.И., Богданова М.В.* Этика профессора: «вне-алиби-бытие» // *Ведомости прикладной этики*. Вып. 39. 2011. С. 15–27.
3. *Бахтин М.М.* К философии поступка // *Собр. соч. в 6 т. Т. 1.* М.: Русские словари, 2003. С. 7-68.
4. *Беттельгейм Б.* Просвещенное сердце [Электронный ресурс] / URL: https://bookap.info/sociopsy/bettelgeym_prosveshchennoe_serdtse/
5. *Достоевский Ф. М.* Записки из мертвого дома // *Достоевский Ф.М. Полн. собр. соч. в 30 т. Т. 4.* Л.: Наука, 1972. 326 с.
6. *Зимбардо Ф.* Эффект Люцифера. М.: АНФ, 2014. 740 с.
7. *Капица П.Л.* Письма о науке. 1930-1980. М.: Московский рабочий, 1989. 400 с.
8. *Рощина Я.М.* Трудовые стратегии преподавателей вузов // *Мониторинг экономики образования*. 2015. № 12. С. 1-5.
9. *Сапрыкин Д.Л.* «Золотой век» отечественной науки и техники и «классическая» концепция инженерного образования // *ВИЕТ*. 2013. № 1. С. 28-66.
10. *Франкл В.* Сказать жизни «Да». М.: Альпина, 2019. 240 с.
11. *Фуко М.* Интеллектуалы и власть. М.: Практика, 2002. 384 с.