

УДК 378.1

Науч. спец. 13.00.01

DOI: 10.36809/2309-9380-2020-29-97-103

ФОРМАТ СВОБОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРАКТИКЕ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РЕАЛИЗАЦИИ

В статье обсуждаются две фундаментальные составляющие академической революции в современном высшем образовании: массовое образование и глобальная экономика знаний — с точки зрения формирования новой структуры высшего образования: массовых и исследовательских университетов. Анализируются форматы высшего образования: «линейный конвейер» и «свободное образование», их достоинства и недостатки в рамках академической революции, соответствие современным и перспективным требованиям рынка труда. Обсуждаются возможности внедрения форматов «свободного образования» в практику российского высшего образования.

Ключевые слова: академическая революция, массовое высшее образование, исследовательские университеты, «линейный конвейер», форматы «свободного образования».

Изменения в высшем образовании конца XX и начала XXI в., связанные с развитием процессов глобализации, информационных технологий, высоким спросом на высшее образование и формированием экономики знаний, носящие масштабный характер, затрагивая огромное количество институций и людей в разных странах, получили название «глобальной академической революции» [1; 2]. По мнению Филиппа Альтбаха [3, с. 40], сегодня мы находимся в середине периода академической революции, столь серьезных преобразований не было в высшем образовании со времен возникновения исследовательского университета в Германии в начале XIX в.

Выделяют две фундаментальные составляющие академической революции: глобальная экономика знаний и массовизация [2–4]. Развитие глобальной экономики знаний сегодня меняет факторы развития мировой экономики, на первое место выдвигаются знания, технологии, инновации. Спрос на интеллектуальную элиту, способную генерировать знания, технологии и инновации, растет, и это требует от высшего образования программ нового уровня, направленных на формирование мировой интеллектуальной элиты. С другой стороны, развитие постиндустриальной экономики увеличивает спрос на специалистов с высшим образованием, способных не создавать, а использовать инновационные технологии. И спрос на таких специалистов растет опережающими темпами, формируя другую составляющую академической революции — массовизацию.

Массовизация высшего образования как составляющая академической революции особенно остро проявилась в последние 25 лет. Гигантский рост числа студентов, начавшийся в конце XX в., продолжается до сих пор. Сего-

И. П. Геращенко, Н. С. Макарова, И. И. Кротт
I. P. Gerashchenko, N. S. Makarova, I. I. Krott

FREE EDUCATION FORMAT IN THE PRACTICE OF RUSSIAN HIGHER SCHOOL: FEATURES AND PROSPECTS OF IMPLEMENTATION

The article discusses two fundamental components of the academic revolution in modern higher education: mass education and the global knowledge economy — from the point of view of the formation of a new structure of higher education: mass and research universities. The formats of higher education are analysed: “linear conveyor” and “free education”, their advantages and disadvantages within the framework of the academic revolution, compliance with modern and future requirements of the labor market. The possibilities of introducing the formats of “free education” into the practice of Russian higher education are discussed.

Keywords: academic revolution, mass higher education, research universities, “linear conveyor”, formats of “free education”.

дня в развитых странах Европы и Северной Америки в число студентов высших учебных заведений попадает 60–80 % молодежи. Начиная с 2000 г., количество студентов в мире выросло с 100 млн до 210 млн человек сегодня, к 2025 г. ЮНЕСКО прогнозирует увеличение численности студентов до 260 млн человек [5]. Аналогичную тенденцию можно увидеть и в России: за четверть века количество студентов увеличилось с 2,6 млн в 1995 г. до 4,1 млн человек в 2020 г., сегодня на 10 тыс. населения приходится 280 студентов, в 1986 г. приходился 181 студент, а в 1940 г. — 41 студент [6, с. 550].

Массовизация как составляющая академической революции отражает высокий спрос на высшее образование, что сопровождается усилением конкуренции среди вузов и стран за абитуриентов. Массовизация высшего образования превращает сферу образования в серьезный источник дохода не только для университетов, но и для бюджета страны. Так, бюджет США в 2018 г. только от иностранных студентов дополнительно получил 45 млрд долл., что на 6,1 % выше, чем в 2017 г. [7]. Количество иностранных студентов в системе высшего образования растет, сегодня более 5 млн студентов учится не в своей стране, причем мобильность абитуриентов растет ежегодно. Лидер среди стран-импортеров — США. Согласно отчету OpenDoors, в 2019 г. в США обучалось 1,095 млн иностранных студентов [8], около 20 % их общего количества в мире, и этот показатель растет с темпом 5–7 % в год, увеличившись за последние 10 лет на 63 %.

В результате массовизации высшее образование получает высокую дифференциацию студентов, прежде всего в плане знаний и материального обеспечения. Если

в 1980-х гг. в России на очную форму обучения могли поступить только 16,1 % выпускников школ [6, с. 534, 550], то в 2020 г. — 45 % выпускников поступили только на бюджетную основу, а с учетом абитуриентов, поступивших на платную основу обучения, эта цифра вырастает до 70–75 % [9]. Высокая дифференциация студентов в плане знаний снижает качество академической подготовки в системе высшего образования и качество университетов, нацеленных на массовизацию. Безусловно, Минобрнауки РФ пытается с этим бороться, меняется методика распределения контрольных цифр приёма, растут минимальные баллы ЕГЭ, которые позволяют поступать в вузы, но отказаться от массовизации высшего образования невозможно — это общемировая тенденция, составляющая глобальной академической революции. Страны, которые, руководствуясь мечтой о качественном образовании, поднимут планку и сократят приём на программы высшего образования, серьезно рискуют: развитие образовательной миграции и академической мобильности приведет к оттоку молодежи в университеты других стран.

Вторая фундаментальная составляющая академической революции — глобальная экономика знаний. Глобальная экономика знаний нуждается в лучших студентах на входе в университет и на выходе формирует элиту глобальной экономики знаний. Высокая дифференциация студентов в плане знаний, полученная путем массовизации, не позволяет университету стать участником глобальной экономики знаний. Две составляющие академической революции находятся в противоречии между собой. Отказ какого-либо государства от массовизации высшего образования позволит развивать глобальную экономику знаний, но приведет к увеличению миграции молодежи в сторону стран, развивающих массовое высшее образование. Развитие только массового высшего образования превратит страну в импортера технологий и других продуктов глобальной экономики знаний.

Современное высшее образование определило выход из антагонизма двух составляющих академической революции — создание университетов двух уровней: для массового образования и исследовательских — для интеллектуальной элиты. Для того чтобы развиваться в духе академической революции российскому высшему образованию необходимо развивать исследовательские университеты и справляться с массовизацией высшего образования через систему массовых университетов.

Кроме двух составляющих академической революции, выделенных Филиппом Альтбахом [3], которые сегодня меняют высшее образование, следует, на наш взгляд, указать на еще один фактор, влияющий на систему высшего образования. Таким фактором выступают серьезные преобразования в профессиональной структуре современного рынка труда. Рынок труда XX в. характеризовался относительной стабильностью в структуре профессий, что позволяло высшему образованию готовить специалистов, не меняя учебные планы десятилетиями. Несколько поколений выпускников, обучаясь конкретной специальности, имели одинаковый набор дисциплин в дипломе, который был направлен на овладение знаниями, умениями и навыками, стабильными для этой специальности в течение

десятилетий. Такая подготовка была востребована рынком труда. Но, начиная с конца XX в., разительно изменилось всё вокруг: сфера производства и сфера услуг шагнули далеко вперед, кардинально меняя свой рынок и своего потребителя. Кардинально изменился и рынок труда, в который приходит выпускник университета. Профессиональная структура рынка труда постоянно меняется, ориентация рынка труда идет не на конкретные профессии, а на определенные компетенции, которыми должны обладать выпускники. Сочетание компетенций постоянно варьируется, расширяется, сужается, пересекается и приобретает уникальность. Высшее образование зачастую не успевает перестроить образовательные программы, и рынок получает выпускников, которые имеют академические знания, больше половины которых уже устарели, и не обладают уникальными компетенциями, требуемыми конкретным работодателем. Чтобы успевать за преобразованиями на рынке труда массовый университет должен быть нацелен на постоянные изменения, а исследовательский университет должен опережать ожидания рынка труда и даже быть творцом преобразований в профессиональной структуре рынка труда.

Кроме того, дифференциация студентов в плане знаний, порожденная массовизацией высшего образования, требует новых технологий обучения, организации образовательного процесса и академической поддержки студентов с разным уровнем подготовки. Ничего не меняя в образовательном процессе, мы не пытаемся подстроиться под новые тренды, а пытаемся им противостоять. Массовизация изменила студентов, но мы зачастую продолжаем учить их так же, как учили 30 лет назад «избранных» студентов и система высшего образования буксует: высокая доля отчислений, низкое качество академической подготовки выпускников с типовыми компетенциями, не ориентированными на изменения в современной структуре рынка труда.

Изменения в форматах образовательного процесса в современных университетах — это главный тренд, порожденный академической революцией. При всём разнообразии форматов образовательного процесса в высшей школе в мире принято выделять два главных формата: постсоветскую модель «линейного конвейера» или «образовательной трубы» и американскую модель «свободного образования» [2; 3; 5; 10–20]. В последнее время всё большее количество университетов разных стран отдают предпочтение американской модели свободного образования, которая, по мнению многих авторов [2–4; 10–12; 20], отвечает современным вызовам академической революции и революционным преобразованиям на современном рынке труда.

Постсоветская модель «линейного конвейера» представляет собой, прежде всего, четкую последовательность учебных дисциплин, которая когда-то задавалась образовательными стандартами. Новое поколение стандартов уже не определяет перечень учебных дисциплин, и университеты имеют возможность сами определять учебные курсы и модули, гибко реагируя на преобразования во внешней среде. Но в практике вузов изменение структуры учебных дисциплин происходит медленно и неохотно, так как исторически сложившуюся структуру мало кто готов ломать, мотивируя

это нарушением последовательности образовательного процесса. В этом отношении «линейный конвейер» очень устойчив и инертен.

Инертность задает еще и система формирования нагрузки преподавателей. Штатная численность профессорско-преподавательского состава университета хоть и формируется ежегодно, основывается на срочности трудовых договоров и необходимости обеспечения работой всего профессорско-преподавательского состава. Преподаватель знает, что, несмотря ни на что, к нему придет группа студентов, так как его курс считается звеном «линейного конвейера». Стимула менять свой курс у преподавателя нет. Главное — отстоять наличие своей дисциплины в этой цепочке курсов, и для этого используются любые ресурсы. Соппротивление, генерируемое членами «конвейера», достаточно велико. Изменить его изнутри очень сложно. Поэтому ведущие университеты приглашают извне руководителей образовательных программ, которые способны изменить линейный формат «трубоного» образования.

Кроме инертности можно выделить еще несколько недостатков «линейного конвейера». Основной недостаток заключается в том, что из начальной точки в конечную точку ведет только один путь, по которому надо пройти всем. Через узловые точки единого учебного плана должны пройти все студенты. Те, кто выпадает из общего потока на узловых точках, отчисляются. Студент не может выбрать иную траекторию движения, заменить одну учебную дисциплину на другую, даже если они формируют одну и ту же компетенцию. По условиям линейного формата мы не можем студенту позволить не сдать какой-то элемент «конвейера». Не сдавший математический анализ экономист — не станет экономистом, так как не прошел определенный маршрут программы. Система получает, с одной стороны, бесконечные передачи, на которые тратится огромное количество преподавательского и студенческого времени, с другой стороны, мы теряем «пушкина» с двойкой по математике. Основное противоречие — мы должны провести по единому линейному маршруту всех студентов и отчислить неуспевающих. И печальное последствие — преподаватель должен или ставить «тройку», закрыв глаза, или отчислить нерадивого студента, лишив университет финансирования. Если мы отчисляем неуспевающих студентов, то к 3-му курсу у нас формируются неполные группы, которые экономически невыгодны университету. Университет, теряя финансирование, отстает в своем развитии от современных требований рынка труда, и качество высшего образования падает. Если преподаватель, закрыв глаза, ставит «тройку», снова снижается качество высшего образования.

Следующий недостаток «линейного конвейера» — низкий статус общеобразовательных предметов. Компетенциям **soft skills**, «упакованным» в универсальные компетенции наших стандартов, отводится в учебных планах минимальное время. Практикуются поточные лекции, реферативный контроль. Как бы мы ни говорили о важности формирования универсальных компетенций — «линейный конвейер», формируемый профильными деканатами, выдавливает их в разряд второсортных, мотивируя необходимостью формирования профессиональных компетенций.

Еще одна особенность линейного формата — движение по «конвейеру» коллективное, на входе формируется группа и дальнейшее движение возможно только вместе. Это серьезно ограничивает коммуникации и снова отрицательно сказывается на формировании **soft skills**.

Безусловно, модель «линейного конвейера» в свое время была достаточно эффективна. В плановой экономике, которая могла просчитать количество специалистов на 10 лет вперед, в условиях незначительных изменений в профессиональной структуре рынка труда, медленно меняющихся технологий подготовка студентов в линейном формате к конкретному месту работы с точным набором необходимых знаний, умений и навыков была оправдана, необходима и эффективна.

Сейчас ситуация поменялась, усложняются технологии, объемы информации растут, сложно предсказать, какие специалисты нужны будут через 5, а тем более 10 лет. Работодателям требуются зачастую специалисты очень широкого профиля, знающие языки, обладающие всем спектром **soft skills** и **одновременно — очень узкого профиля, умеющие** работать с конкретной технологией, которой 3–5 лет назад еще не было, на оборудовании, которое есть только у этого предприятия. В этих условиях очень сложно сформировать эффективную модель единого линейного маршрута, которая одновременно готовила бы широких и узких специалистов под технологии, которые еще только будут созданы, и потребность в таких специалистах неоднозначна: от одного до нескольких тысяч человек.

Кроме этого, спрос на конкретные профессии формирует не столько работодатель, сколько рынок ожиданий абитуриентов. В случае формата «линейного конвейера» предполагается, что абитуриент осознанно выбирает профессию. Он сделал выбор профессии еще в школе, изучил эту профессию и точно знает, чем он будет заниматься и где будет работать. Исследования показывают, что старшеклассникам сегодня очень сложно сделать выбор профессии в школе, так как спектр профессий огромен, меняется быстро и кардинально: уходят одни профессии, приходят другие. Разобраться в потоке информации школьнику очень сложно, и в лучшем случае они выбирают направление, а дальше решает случай. Правила приема в вузы позволяют абитуриентам поступать на несколько направлений в несколько вузов, и студент зачастую попадает не туда, куда планировал первоначально. Именно это обстоятельство заставляет серьезно задуматься о необходимости создания условий для профессионального самоопределения после 1–2-го курса и реализации в российских университетах форматов свободного образования в противовес формату «линейного конвейера».

Переделать линейный формат пытались неоднократно: введение курсов по выбору, реализация студентоцентристской модели образования, индивидуализация и персонализация высшего образования, но сущности «конвейерного производства» это не изменило.

Проведенный анализ достоинств и недостатков «линейного конвейера», реализуемого в наших университетах, как массовых, так и в целом в исследовательских, показывает, что сегодня этот формат тормозит развитие высшего

образования, хоть и отличается профессиональной направленностью и отражает исторические традиции российского образования. Анализ подходов отечественных авторов показывает, что мнение относительно смены формата высшего образования в нашей стране разнообразно: ряд авторов выступает за постепенное внедрение форматов свободного образования [4; 11; 12; 20]. Другие авторы отстаивают достоинства линейного формата и, прежде всего, его профессиональную ориентацию [13; 16; 17]. Есть публикации, в которых доказывается, что в российской практике возможно формирование гибридной модели, сочетающей в себе линейный формат и формат свободного образования [14; 15; 18; 19]. Но в целом на недостатки «конвейера» в его сегодняшнем варианте реализации указывают все авторы. Стоит отметить, что с главным требованием современного рынка труда, а именно — формированием специалистов с уникальным набором компетенций и высоким уровнем *soft skills*, **форматы свободного образования справляются лучше**. Подготовить специалиста, готового работать в сегодняшней реальности, в условиях «линейного конвейера» становится всё сложнее.

Формат свободного образования сегодня доминирует в мировом высшем образовании. Основная особенность форматов свободного образования — оно свободно от профессионального образования, от обязательства подготовить под конкретное рабочее место, и это его разительно отличает от нашей образовательной практики линейной модели, которая должна сформировать у студентов *soft skills* и *hard skills* и на выходе присвоить профессиональную квалификацию. Перед форматом свободного образования не стоит задача за четыре года подготовить узкопрофильного специалиста, стоит задача подготовить широкого специалиста: научить мыслить, научить выделять главное, формировать свою траекторию движения вперед и главное — научить учиться. В центре системы — личность студента, именно он формирует в свободном плавании по образовательному процессу уникальный набор своих будущих компетенций.

Предполагается, что полученные в форматах свободного образования компетенции помогут студенту выбрать себе профессию не один раз, а несколько раз в течение всей жизни и станут основой любой профессии, которую он захочет освоить. Если четыре года изучать физику и потом ни одного дня не работать физиком, то время потрачено зря. Но если благодаря полученному образованию обладаешь навыками *soft skills* и *hard skills*, **то время не потрачено зря**, так как это основа для любой профессии. Университет не может подготовить человека к тому, чтобы стать профессионалом в нескольких областях, в том числе и в области, которой еще нет. Но университет может научить студента гибкости, научить его строить траекторию своего обучения в любой области на основе тех компетенций, которые он сформировал в университете.

Формат свободного образования направлен, прежде всего, на формирование компетенций *soft skills*, **что особенно ценится современными работодателями**: коммуникабельность, креативность, способность работать в команде, трудовая этика. Возможность выбрать свою траекторию образовательного процесса, не похожую на другую, форми-

рует у каждого студента уникальный набор компетенций, позволяет ему управлять своим образованием с первых дней, нести ответственность за формирование своих компетенций. Сочетание иногда слабо связанных на первый взгляд учебных дисциплин создает уникальный профиль будущего специалиста, которого возможно и ждет работодатель.

Лучшая иллюстрация — классическая история о Стиве Джобсе, выбравшем курс каллиграфии. Казалось бы зачем программисту каллиграфия? В своей знаменитой речи перед выпускниками Стенфорда в 2005 г. Джобс отметил, что благодаря курсу каллиграфии при проектировании первых компьютеров Macintosh были созданы и вошли в использование красивые пропорциональные шрифты, которые подхватили остальные создатели операционных систем. «Если бы я не попал на курс каллиграфии, персональные компьютеры, возможно, не имели бы такой замечательной типографии, какую они имеют сегодня» [21], — подчеркнул в своей речи Стив Джобс. В условиях нашего образовательного стандарта в программу подготовки программиста мы ни за что не включили бы такой предмет, тем более, что преподавать его должны преподаватели другого факультета.

Безусловно, полную свободу студенту дают не все университеты. В Америке есть два подхода: свободный учебный план — элитные колледжи свободных наук и искусств (4 % студентов), например колледж Брауна, и ядерные программы и форматы распределительных требований — в большинстве университетов. Так, Колумбийский, Массачусетский университеты, реализующие ядерные программы, выделяют ядро учебных дисциплин, которые должны изучить все студенты. В университете Брауна, реализующем свободный учебный план, для получения диплома достаточно изучить любые 32 учебные дисциплины и получить по ним удовлетворительные оценки.

Наиболее близки по формату к нашей линейной модели, ориентированной на формирование профессиональной квалификации, ядерные программы исследовательских и технологических университетов. Например, двухлетняя ядерная программа Чикагского исследовательского университета состоит из нескольких курсов по восьми областям: гуманитарные науки; социальные науки; цивилизация; искусство; биологические науки; физические науки; математика; иностранный язык [22]. По каждой области предлагается не менее пяти курсов, из которых можно выбрать два-три. Ядерная программа Колумбийского исследовательского университета не предполагает на первом этапе выбора учебных дисциплин, выбор появляется на старших курсах. В Массачусетском технологическом институте ядерная программа длится один год: необходимо выбрать два курса математики; два курса физики; курс химии; биологии; лабораторный курс; восемь курсов гуманитарных и социальных дисциплин; два курса по выбору по науке и технологиям [23]. Дальнейшая специализация зависит от уровня дисциплин, которые выбрал студент: начальный, продвинутый. Только продвинутый уровень математики позволит в дальнейшем выбрать математическую специализацию.

Система распределительных требований — промежуточный вариант между жестким набором предметов ядерной

программы и свободой выбора дисциплин при свободном образовании. Яркий пример формата распределительных требований — единственный государственный университет, входящий в десятку лучших университетов мира, — Калифорнийский университет в Беркли. Университет Беркли предлагает формат распределительных требований в семи направлениях, в которых каждый студент должен выбрать хотя бы один курс: искусство и литература; биологические науки; исторические исследования; международные исследования; философия и ценности; физические науки; социальные науки, язык, академическое письмо [24]. В каждом направлении по несколько дисциплин, можно выбрать любую. Получается, что в одной аудитории могут встретиться и те, кто планирует изучать математику, и те, кто планирует изучать музыку. Перед преподавателем стоит непростая задача донести свой предмет до студентов не только разноуровневых, но и разнонаправленных, причем он должен быть интересен и для тех, кто планирует заниматься этим направлением в дальнейшем, и для тех, кто никогда больше не будет заниматься этими проблемами.

Отличительная черта формата распределительных требований заключается в том, что специализация (**Majors**) выбирается не сразу, а только через 1–2 года и занимает примерно 35 % учебного времени в бакалавриате. Внутри **Majors**: есть обязательные курсы, но есть и выбор дисциплин. Безусловно, существует система требований к порядку прохождения курсов: нельзя выбрать квантовую механику, если не изучена классическая механика.

Образовательные программы формата распределительных требований могут содержать дополнительную специализацию (**Minors**) в пределах 15 % времени бакалавриата, совершенно не связанную с **Majors**. Например, **Majors** — атомная физика, а **Minors** — китайский язык или экономика. Именно **Minors & Majors формируют те уникальные компетенции, которых в принципе нет больше ни у кого на рынке. Мы получаем специалиста в области атомной энергетики, способного вести коммуникации на китайском языке. Сочетание уникальных компетенций — это то, на что сегодня нацелен рынок труда: не просто инженер, а инженер-экономист, не просто программист, а программист-биолог и т. д.**

Формат распределительных требований формируется так: 50 % — курсы по выбору, 35 % — курсы **Majors**, 15 % — курсы **Minors**. **Переводя на язык наших стандартов бакалавриата со сроком обучения 4 года: 120 зачетных единиц — курсы по выбору с учетом ядерной программы или формата распределительных требований, 84 зачетных единиц — формирование профессиональных компетенций, 36 зачетных единиц — дополнительная специализация.**

Анализ проектов примерных основных образовательных программ [25] показывает, что социально-гуманитарный блок, отвечающий за формирование **soft skills, занимает не более 35 зачетных единиц (15 %)**, блок дисциплин, направленных на формирование профессиональных и общепрофессиональных компетенций, — до 180–200 зачетных единиц (75–85 %), курсы по выбору занимают не более 30–40 зачетных единиц (12,5–16 %), причем все они в основном направлены на формирование профессиональных компе-

тенций. При таких пропорциях выделить ядерную программу, определить выбор специализации после 1-го или 2-го курса достаточно сложно.

Безусловно, форматы свободного образования имеют и ряд недостатков. Главный недостаток — высокая стоимость. Форматы свободного образования предполагают занятия в группах по 12–15 человек без лекционных потоков, исключительно в семинарском варианте. Образовательный процесс в группах по 12–15 человек экономически очень затратный. Стоимость образования в университетах и, прежде всего, в элитных колледжах свободного образования постоянно растет и за последние 35 лет увеличилась в 5 раз, более чем в 2,5 раза обгоняя инфляцию. Даже ведущие университеты мирового уровня стараются пересмотреть свои программы с позиции сокращения затрат. Так, администрация Колумбийского университета, входящего в элитную «Лигу плюща», несколько раз пыталась сократить свою ядерную программу, именно в силу экономических причин, но против этого восставал попечительский совет, состоящий из выпускников, курирующий финансовые потоки эндаумент-фонда.

Экономическая затратность форматов свободного образования — серьезное препятствие при внедрении их в практику российского высшего образования. Сформированные Минобрнауки РФ базовые нормативы затрат на оказание услуг по реализации образовательных программ высшего образования [26] ориентированы на формат «линейного конвейера», а не на интерактивные занятия с группой студентов из 12–15 человек. Большинство вузов массового образования, да и исследовательские университеты без дополнительного финансирования с трудом укладываются в заданные нормативы с учетом поточных лекций. Чтобы внедрять форматы свободного образования, необходимо увеличить стоимость обучения минимум в 2–2,5 раза, т. е. базовая стоимость обучения по программам бакалавриата должна быть не менее 180–220 тыс. руб. для первой стоимостной группы.

Второе препятствие — серьезная трансформация учебного процесса, как с точки зрения нагрузки преподавателей, так и с точки зрения технологии формирования групп студентов. Для проведения обучения в формате свободного образования на 1-м и 2-м курсе требуется большое количество преподавателей, читающих общие курсы, причем необходимо, чтобы это были преподаватели разных научных специализаций, так как на выбор студентом специализации в дальнейшем преподаватель может оказать серьезное влияние. Чтение курса не своей научной линейки выводит преподавателя за рамки собственных дисциплинарных интересов, помогает при взаимодействии со студентами и предметом сформировать междисциплинарный взгляд на науку, развивает коммуникативные навыки, общаясь с коллегами и студентами, которые ориентированы на другие специальности.

Формирование групп студентов, составление расписания занятий — это тоже важный аспект формата свободного образования. Проблема заключается в том, что при таком формате ломается система групп и факультетов, традиционных для наших университетов, так как все студенты 1-го

и 2-го курса изучают относительно одинаковые предметы. Нарушается выстроенная система внеучебной деятельности, система учета и отчетности. Факультеты формируются на более позднем этапе обучения студентов. Требуется высокий уровень цифровизации в вопросах тьюторства, формирования персонализированного учебного плана и расписания. Этого пока большинство наших университетов не может обеспечить. Надо отметить, что и требования к имущественной инфраструктуре университета свободное образование меняет кардинально. Университет должен предоставить студентам не только инфраструктуру для учебных занятий, но и инфраструктуру для отдыха, самостоятельной работы, коммуникаций. Пока это могут позволить себе не все даже национальные исследовательские университеты.

Еще одно общее возражение против форматов свободного образования — студент не способен сам выбрать себе образовательную траекторию, у него низкая мотивация, и зачастую студент будет выбирать не ожидаемые результаты освоения дисциплины, знания, компетенции, а просто более легкую траекторию обучения. Безусловно, в этом есть доля правды, но это не основание не давать студентам выбора. С одной стороны, наличие выбора мотивирует студента на обучение по заинтересовавшему его направлению, с другой стороны, можно определить общие независимые оценочные средства, которые будут формировать рейтинг студентов и учебных дисциплин. Можно выстроить «цепочки создания стоимости» диплома бакалавриата конкретной направленности конкретного направления подготовки, включающие «ядерные» дисциплины.

Есть еще одно серьезное отличие двух форматов высшего образования, которое заключается в методике обучения: форматы свободного образования за основу обучения берут оригинальные тексты — «великие книги», наша система высшего образования работает с учебниками. Методика преподавания, основанная на чтении учебников, а первоисточников, отличается от привычной нам. За одну лекцию российский преподаватель рассказывает бегло о всей истории предмета, не останавливаясь на конкретных книгах и даже именах. Студент, прочитавший учебник или прослушавший лекции, получит целостную картину, основанную на мнении преподавателя или автора учебника. Студент, прочитавший первоисточник, не увидит целостной картины, но сможет сформировать свое собственное мнение о предмете. Есть плюсы и минусы в каждом подходе. С одной стороны, чтение «великих» книг в первоисточнике становится защитой от «плохого» профессора и развивает желание читать первоисточники, формировать свое мнение в обсуждениях и дискуссиях, не останавливаясь на пересказах этих источников в учебной литературе. С другой стороны, что считать «великой книгой»? Диспуты по этому поводу идут в западных университетах, какие диспуты будут в нашей академической среде, дважды за XX в. коренным образом поменявшей философию и методологию большинства научных областей, представить несложно.

Можно выделить еще проблемы реализации свободных форматов высшего образования в практике отечественной высшей школы:

– Влияние советской системы образования: считается, что бакалавр — это ускоренный специалист. Ни работодатель, ни государство не готово получать после бакалавриата специалиста широкого профиля. Сегодня в нашей стране бакалавр оценивается многими работодателями и региональными управленцами как готовый специалист и им сложно понять, зачем нужна магистратура.

– Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО): сегодня образовательные стандарты ориентированы на конкретные профессиональные стандарты с определенным набором трудовых функций и, соответственно, компетенций, и это не soft skills.

– Государственное задание: согласно государственному заданию мы должны обучить и выпустить определенное количество студентов конкретной укрупненной группы направлений подготовки, за которыми закрепляются бюджетные места. Если после года обучения все захотят сменить образовательную программу, на одной из них бюджетных мест может не хватить, а на другой — возникнут вакантные бюджетные места. Вуз потеряет финансирование, а работодатели не дополучат бакалавров конкретного профиля.

– Трудовой кодекс: существуют строгие рамки работы с преподавателями. Если студенты не выбрали курсы конкретного преподавателя, из каких средств университет будет платить ему заработную плату?

В этой связи внедрить форматы свободного образования сегодня могут позволить себе только вузы уровня исследовательских университетов и то, как показывает практика, в усеченном объеме в форме институтов элитного образования или школ перспективных исследований.

В целом идея вузовского универсального мультидисциплинарного знания в рамках, например, 1-го курса, безусловно, интересна, и ее можно организовать даже в условиях действующих ФГОС ВО в рамках универсальных компетенций. Например, если распределять студентов по факультетам и группам только со 2-го курса на основе рейтинга в рамках контрольных цифр приема по направлениям подготовки, это повысит мотивацию первокурсников, ведь не секрет, что высокие результаты ЕГЭ не служат гарантом успешности обучения в университете. Можно заинтересовать студентов разных направлений подготовки подбором лучших преподавателей, можно со временем отсеять выборку «легких» курсов, даже у абитуриентов можно организовать свободный выбор учебной дисциплины в рамках нескольких предложений по каждой универсальной компетенции. Надо только изменить ограничение численности студентов в группе — не 10–15 человек, а 25–30. И, конечно, надо добавить в наши универсальные компетенции больше мультидисциплинарности. Решение проблемы популярных и непопулярных **Majors, выделенных в рамках контрольных цифр приема**, можно решить на основе рейтинга студентов и развитием межфакультетской конкуренции за лучших (академически успешных и наиболее мотивированных) студентов.

Несмотря на традиции и накопленный опыт отечественной высшей школы, академическая революция заставляет менять формат высшего образования. Надо пробовать

новое, стоит позволить студенту стать центром системы и своими руками создать свой уникальный спектр компетенций, который позволит ему легко найти свое место на постоянно меняющемся рынке труда с учетом сегодняшних и перспективных потребностей.

1. Jencks C., Riesman D. *The Academic Revolution*. Garden City, New York : Doubleday, 1968. 580 p.
2. Альтбах Ф. Дж. *Глобальные перспективы высшего образования*. М. : Издат. дом Высш. шк. экономики, 2018. 552 с.
3. Altbach Ph. G. *Advancing the National and Global Knowledge Economy: The Role of Research Universities in Developing Countries* // *Studies in Higher Education*. 2013. № 38 (3). P. 316–330.
4. Ковалев В. Е., Фальченко О. Д. *Влияние мировой академической революции на образовательный процесс в российских университетах // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова) : сб. ст. Чебоксары : Изд. дом «Среда». 2017. С. 69–73.*
5. **Экспорт образования: ведущие страны и вузы /** Е. Г. Дедкова, И. А. Гудков, Е. В. Коростелкина, Е. В. Быкова // *Вестн. Прикам. соц. ин-та*, 2019. № 1 (82). С. 167–174.
6. **Народное хозяйство СССР за 70 лет: Юбилейный стат. ежегодник /** Госкомстат СССР. М. : Финансы и статистика, 1987. 766 с. URL: http://alldata.narod.ru/USSR_70_1987 (дата обращения: 15.11.2020).
7. **Economic Impact of International Students // The Power of International Education.** URL: <https://www.iie.org/Research-and-Insights/Open-Doors/Economic-Impact-of-International-Students> (дата обращения: 14.11.2020).
8. **Number of International Students in the United States Reaches New High of 1.09 Million // The Power of International Education.** URL: <http://opendoors.iie.wpenline.com/annual-release/> (дата обращения: 14.11.2020).
9. **Статистическая информация. Высшее образование /** Министерство науки и высшего образования Российской Федерации : офиц. сайт. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/action/stat/highed/> (дата обращения: 24.11.2020).
10. Clark B. *Creating Entrepreneurial Universities*. Oxford : IAU Press: Pergamon Press, 1998. 238 p.
11. Тюрина Ю. А. *Индивидуализация образования: опыт организации образовательного процесса в университетах США // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2009. № 3 (46). С. 128–132.*
12. Васькина Ю. В. *Зарубежный опыт внедрения различных форматов свободного образования и возможности их реализации в российских условиях // Образование в современном мире: профессиональная подготовка кадрового*
13. *потенциала с учетом передовых технологий : сб. науч. тр. Всерос. науч.-метод. конф. с междунар. участием. Самара : Ваш Взгляд, 2018. С. 286–290.*
13. Фролов А. С. *Высшее образование в контексте основного противоречия современной России // Философия образования. 2014. № 2 (53). С. 20–35.*
14. Желвис Р. *Глокализация высшего образования в постсоциалистической стране: опыт Литвы // Вопросы образования. 2020. № 3. С. 277–302.*
15. Стариков В. С. *Качественный сравнительный анализ трансформаций вузов: от советского классического к постсоветскому исследовательскому университету // Социология науки и технологий. 2016. Т. 7, № 2. С. 134–143.*
16. Бабыкина Н. Н. *Российский университет между храмом и рынком // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. 2014. Т. 4, № 8. С. 9–12.*
17. Абдулов Р. Э. *Вуз будущего // Образование и наука в современных условиях. 2014. № 1 (1). С. 272–273.*
18. Marchenko O., Sydorenko N. *Higher Education in the Globalized World: Modern Trends in Management, Funding and Quality Assurance // ECONOMIC ANNALS-XXI. 2019. № 9–10. С. 53–65.*
19. Кроливецкая С. М. *Сравнительный анализ развития отечественных и зарубежных моделей высшего образования // Науч. тр. Сев.-Зап. ин-та управления РАНХиГС. 2015. Т. 6, № 2 (19). С. 42–47.*
20. Щербенок А. В. *Как трансформировать университет // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 6. С. 5–7.*
21. 'You've Got to Find What you Love,' Jobs Says // *Stanford University News*. URL: <https://news.stanford.edu/2005/06/14/jobs-061505> (дата обращения: 14.11.2020).
22. *The University of Chicago*. URL: <https://collegeadmissions.uchicago.edu/documents/core> (дата обращения: 14.11.2020).
23. *Massachusetts Institute of Technology*. URL: <http://catalog.mit.edu/interdisciplinary/> (дата обращения: 14.11.2020).
24. *Berkeley University of California*. URL: <http://guide.berkeley.edu/undergraduate/degree-programs/> (дата обращения: 15.11.2020).
25. *Реестр примерных основных образовательных программ высшего образования*. URL: <http://пооп.рф/projects> (дата обращения: 15.11.2020).
26. *Министерство науки и высшего образования Российской Федерации : офиц. сайт*. URL: https://minobrnauki.gov.ru/documents/?ELEMENT_ID=18626 (дата обращения: 15.11.2020).

© Геращенко И. П., Макарова Н. С., Кротт И. И., 2020