

Упоров Иван Владимирович

доктор исторических наук,
кандидат юридических наук, профессор,
профессор кафедры конституционного
и административного права
Краснодарского университета МВД России

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
СВОБОДА И СТАНДАРТЫ В ВУЗАХ:
ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ
В РАМКАХ ЕДИНОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Аннотация:

В статье рассматриваются вопросы совершенствования образовательного процесса в российских вузах в контексте участия России в Болонской системе. Кроме того, автор обращается к проблеме внедрения образовательных и профессиональных стандартов в практику научно-педагогической деятельности, а также изучает уровень развития демократических начал в образовании. Отмечается, что Россия заметно снизила активность по приведению национального высшего образования к международным стандартам, во многих вузах обучение осуществляется преимущественно по сформированным практикой шаблонам, определяемым на основе федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и разрабатываемых в соответствии с ними рабочих учебных программ, методических материалов. Такое положение дел во многом обуславливается избыточным централизмом в управлении высшим образованием в России и, как следствие, отсутствием среди вузов реальной конкурентной составляющей; наблюдается также недостаточное стимулирование генерации новых знаний и методик их доведения до обучаемых. В статье обосновываются предложения по совершенствованию структуры ФГОС; изменению подхода к созданию учебно-методической литературы, направленные на расширение автономности высших учебных заведений; реализации творческого потенциала профессорско-преподавательского состава и повышению учебной активности студентов.

Ключевые слова:

вуз, Конституция, закон, образовательный процесс, демократия, образовательные стандарты, профессор, студенты.

Uporov Ivan Vladimirovich

D.Phil. in History, PhD in Law, Professor,
Constitutional and Administrative Law Department,
Krasnodar University
of the Ministry of Internal Affairs of Russia

**STANDARDS AND SCIENTIFIC
AND PEDAGOGICAL FREEDOM
IN UNIVERSITIES: THE ISSUE
OF CORRELATION WITHIN
THE FRAMEWORK OF A UNIFIED
EDUCATIONAL PROCESS**

Summary:

The present study considers the issues of improving an educational process in Russian universities in the context of Russia's participation in the Bologna system. The author also addresses the problem of introduction of educational and professional standards and the development of democratic principles in the field of scientific and pedagogical activity. It is noted that Russia has noticeably reduced its activity in bringing higher education into line with international standards. In many universities, students are taught mainly according to patterns formed by practice and determined by federal state educational standards (FSES). The curricula and methodological materials also conform to the specified standards. This situation is largely due to excessive top-down approach in management of higher education in Russia and, as a consequence, there is no real competitive component among universities. There is also an insufficient stimulation of generation of both new knowledge and methods of transferring it to students. The present study provides proposals on improving the structure of the Federal State Educational Standard as well as the procedure of compiling educational and methodological literature, aimed at expanding the autonomy of higher educational institutions. There are substantiated proposals on realization of creative potential of the teaching staff and increasing educational activity of students.

Keywords:

university, Constitution, law, educational process, democracy, educational standards, professor, students.

После распада СССР в 1991 г. Россия вступила на путь демократических преобразований, что было подтверждено всенародным принятием Конституции России в 1993 г. В основном законе страны закреплены многие сложившиеся в цивилизованном мире ценности, в том числе право на образование. Так, согласно ст. 43 Конституции России «каждый имеет право на образование <...> Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях <...> Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования <...> Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования» [1].

Следует заметить, что образование является не только общественным благом, но и одним из важнейших средств воспроизводства общества и обеспечения его прогрессивного развития, и неслучайно ему посвящена отдельная конституционная статья. Демократические принципы общественного развития распространяются и на сферу образования, причем в самой Конституции России, как видно из процитированной конституционно-правовой нормы, государство не просто допускает, но и «поддерживает» различные формы образования. В действующем ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] также идет речь о демократизации управления образованием и недопустимости ограничения или устранения конкуренции в сфере образования (п. 10, 11 ч. 1 ст. 3), в частности при выборах ректора вуза (п. 1 ч. 1 ст. 51) и в других случаях.

С формальной точки зрения демократическая основа образования в России имеется, и это бесспорно. Однако, как это часто бывает в нашей стране, реальность часто расходится с тем, что было декларативно заявлено. Это касается и свободы педагогического творчества в учебных заведениях, причем наиболее остро этот вопрос стоит в вузах. Дело в том, что в школе, где формируется база знаний (минимальный обязательный уровень) и закладывается комплекс личностных качеств растущего человека, проходящего этапы детства, отрочества и начальной юности, важным является приобщение его к традициям, правилам и обычаям общества. Поэтому вполне обоснованно государство, обучая в школе детей за бюджетный счет, регулирует образовательный процесс федеральными стандартами. Когда речь идет о высшем профессиональном образовании, все несколько усложняется. Во-первых, вузовское образование не является обязательным, его получают далеко не все члены общества; во-вторых, в высшие учебные заведения поступают молодые люди, имеющие сформированную целевую установку на будущую профессиональную деятельность; в-третьих, вуз дает возможность студентам получить специальные знания, навыки и умения, которые в условиях рыночной экономики претерпевают перманентные и стремительные изменения. Таким образом, образовательный процесс в вузе априори не должен быть перегружен излишними формальными требованиями, спускаемыми «сверху».

И в этом контексте основная проблема, как нам представляется, заключается в снижении мотивации субъектов и объектов образовательного процесса в высшем учебном заведении. С одной стороны, профессорско-преподавательский состав недостаточно заинтересован в высокой эффективности аудиторных занятий для студентов, а с другой стороны, и сами студенты не стремятся получить максимально возможный объем знаний (навыков, умений) в ходе занятий. Подобные негативные тенденции накладываются друг на друга и создают крайне отрицательную для российского общества (и его будущего) обстановку в вузовской среде. Подтверждением сказанного может служить современное состояние российской экономики, науки, спорта и других сфер социально-экономической жизни, где достижения отнюдь не являются предметом национальной гордости. Разумеется, нельзя говорить об абсолютизации указанной проблемы для российских вузов, однако в значительной их части подобные настроения весьма распространены (во всяком случае, в гуманитарных высших учебных заведениях, которые мы имеем в виду прежде всего).

Рассмотрим более подробно некоторые аспекты данной проблематики, двигаясь от общего к частному.

Глобализация как мировая тенденция, касающаяся всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе его образования, обуславливает развитие определенных общественных процессов в государствах мира. Как справедливо отмечается в литературе, ее результатом предстает «рынок профессий и образовательных услуг наднационального масштаба, поэтому образование становится более гибким и востребованным в самых разных странах, областях и сферах <...> Сегодня мы имеем дело с «обществом и сообществом знаний», формирование которого на мировой арене является объективной неизбежностью» [3, с. 21].

В свое время Россия вступила в известный Болонский процесс развития открытого образования (2003 г.). Это обстоятельство вызвало бурную дискуссию в обществе: обзор аргументов «за» и «против» был выполнен Ю.С. Эзрохом [4] и позволяет подробно ознакомиться с преимуществами и недостатками такого политико-экономического шага. Россия декларировала стремление к международной интеграции в сфере высшего образования, однако в реальности действия ее в этом отношении весьма осторожны, что во многом обусловлено сложностью и противоречивостью отношений с Западом (тем более что в последнее время наметилась тенденция к явному их охлаждению). Спустя почти 16 лет формального участия России в Болонском процессе, как отмечает Р.Ж. Сираждинов, в нашей стране так и не произошла гармонизация национальной системы образования России с европейской. Большинство западных учебных заведений не признают на своей территории действительными документы об образовании, полученном в России. Кроме того, в нашей стране сокращается число школьников, серьезно увлекающихся точными науками, все меньше их становится победителями мировых олимпиад [5]. Все это красноречиво свидетельствует о кризисе в образовательной системе страны.

В настоящее время научная общественность все чаще обсуждает вопрос о том, а нужна ли России вообще Болонская система? Так, Т.В. Васкевич и А.А. Остапенко оперируют понятием «разрушительная евроинтеграция», по пути которой Россия почему-то «упрямо продолжает двигаться», авторы обосновывают необходимость «импортозамещения» в сфере образования; при этом они достаточно жестко критикуют позицию бывшего министра образования Д.В. Ливанова, который в 2016 г. утверждал, что «университеты должны стать драйверами рынка» [6, с. 7]. На наш взгляд, такого рода суждения политико-популистского характера (дескать, Европа нам не указ, и она нам не нужна) вряд ли пойдут на пользу российскому образованию. Как представляется, вопрос следует ставить по-другому, а именно: какие конкретно элементы Болонской системы целесообразно внедрять в практику российского образования и в каких сроки это возможно и необходимо осуществить. Россия должна занять четкую позицию относительно унификации национальных образовательных стандартов с западными образцами. В частности, необходимо определиться с дальнейшей стратегией поведения относительно уже принятых и планируемых обязательств. Так, например, Россия ранее изъявила желание «вписаться» к 2020 г. в Европейское пространство высшего образования (ЕПВО), длительное время велась интенсивная подготовка к реализации такого шага [7, с. 49]. Но воз, как говорится, и ныне там, а четкой позиции нашей страны по отношению к ориентации системы образования на западные модели развития как не было, так и нет. Да и откуда ей взяться? Последовательная смена министров образования РФ (Д.В. Ливанов, О.Ю. Васильева, М.М. Котюков, В.Н. Фальков) и краткосрочность их пребывания на посту не позволили им уделить достаточного внимания Болонской системе.

Время уходит, активных действий нет. А между тем не будем забывать, что в Европе продолжается развитие образовательной сферы, в частности, «в большинстве европейских стран, вовлеченных в Болонский процесс, просматриваются общие тенденции в реализации образовательных реформ. Главными из них являются: децентрализация и демократизация управления; расширение автономии высших учебных заведений с одновременным усилением их подотчетности перед обществом; движение в сторону рыночных моделей организации, управления и финансирования образования с учетом вызовов XXI века. В рамках этих общих тенденций особое внимание придается четкому разграничению в законодательном порядке функций и ответственности между различными уровнями управления образованием: общегосударственным, региональным, муниципальным и институциональным» [8, с. 129]; особо подчеркивается при этом, что «каждая страна самостоятельно устанавливает приоритеты».

В.И. Байденко, характеризуя Болонский процесс, справедливо отмечает: «Его сущность и цели отнюдь не сводимы к массовой замене пятилетних образовательных программ четырехлетними бакалаврскими» [9, с. 141].

Перспективными являются такие направления, среди которых известный специалист в этой области профессор Технического университета Дортмунда Й. Вильдт отмечает следующие: «изменение роли преподавателя – от “преподавания” к инструктированию относительно среды или ситуации обучения и учебному консультированию; ориентация обучения на цели и результаты; содействие самостоятельно организуемому и активному обучению; концентрация на мотивационных, волевых и социальных аспектах учения; связь приобретения знаний и разработки стратегии учения» [10].

Все сказанное, разумеется, предполагает расширение демократических начал в организации образовательного процесса в российских вузах, причем на всех уровнях: университет – кафедра – профессор – студент. Такой подход вполне объясним и логичен, поскольку вытекает из стремительно растущего разнообразия и объема знаний (прежде всего благодаря цифровым технологиям) и порождаемого ими стремления к дифференциации затрачиваемых на обучение усилий, а в таких условиях жесткое стандартизированное обучение может иметь негативные последствия. На наш взгляд, недопустимо больше затягивать с решением о дальнейших формах международной интеграции российского образования, поскольку неопределенность в этом вопросе предопределяет застойные явления в российской университетской среде и провоцирует дальнейшее отставание от лучших мировых университетов. При этом о самоизоляции России в этой сфере, как представляется, все же говорить не приходится. Другое дело, что интеграция может быть поэтапной, но в любом случае позиция российского государства в этом отношении должна быть ясной и четкой. Для ее определения целесообразно провести открытые обсуждения в образовательном сообществе, парламентские слушания, чтобы зафиксировать реальное состояние сферы высшего образования и определить конкретные формы представленности России в международном образовательном пространстве.

Нуждаются в соответствующих коррективах и стандарты в сфере образования – как собственно образовательные (ФГОС), так и профессиональные. По этому поводу в настоящее время ведутся непрерывные дискуссии, суть которых сводится обобщенно к следующему. Прежде всего

обращает на себя внимание то обстоятельство, что образовательные стандарты меняются очень часто, что создает обстановку нестабильности в организации процесса обучения. Так, стандарты первого поколения (ФГОС-1) были введены в 1994 г., а уже через пять лет, едва только вузы их освоили, появляются стандарты второго поколения, затем (с 2011 г.) вводятся стандарты третьего поколения, а после принятия Федерального закона «Об образовании» (2012 г.) даже они получают новую редакцию. Затем появились профессиональные стандарты, которые должны быть теперь гармонизированы с образовательными стандартами, поскольку, оказывается, до этого «поезд шел впереди паровоза». Соответственно, как отмечает А.В. Белоцерковский, «ситуация коренным образом меняется», необходима ревизия образовательных программ во всех вузах [11, с. 27]. Этот же автор ставит вполне резонный вопрос о том, а нужно ли вообще согласование ФГОС и профессиональных стандартов, учитывая, что эти документы написаны разными языками (например, ФГОС имеют в основе компетенции, а профессиональные стандарты – трудовые функции) и «живут» в разных измерениях (ФГОС ориентированы на будущее, а профессиональные стандарты привязываются к сегодняшнему дню) [12, с. 27]. И действительно, хотя ФГОС сами по себе, бесспорно, содержат прогрессивные положения, однако сроки, порядок их разработки и внедрения дают основание полагать, что их следует свести к предельно минимальным показателям, чтобы исключить существующую практику, когда вузы нередко озабочены не столько повышением качества образования, сколько отчетностью перед контролирующими органами, от чего зависят оценки деятельности вуза (созданию «нужной» отчетности отдается много усилий, но почти все вузы уже «научились» ее представлять). И если, например, внедряются ФГОС-3+, то этим занята вся страна (более двухсот тысяч преподавателей вузов). Одновременно образовательное сообщество ждет появления ФГОС-4, и снова начнется очередной контрольно-отчетный круг. Но при этом в абсолютном большинстве вузов в главных образовательных отношениях (преподаватель – студент) реально мало что (если не сказать – ничего) меняется, и в этом смысле ФГОС существуют в некоей параллельной реальности: аудиторные и иные занятия по форме и содержанию те же самые, но описываются в планах, программах, отчетах каждый раз по-разному.

Совершенно очевидно, что ситуацию следует менять. Например, в 2016 г. Минобрнауки РФ был утвержден ФГОС по направлению «Юриспруденция» [13]. Он включал семь разделов: 1) область применения; 2) используемые сокращения; 3) характеристику направления подготовки; 4) характеристику профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата; 5) требования к результатам освоения программы бакалавриата; 6) требования к структуре программы бакалавриата; 7) требования к условиям реализации программы бакалавриата. Из них первые два раздела являются техническими, а из остальных пяти существенных, на наш взгляд, обязательными для вузов целесообразно сделать только 3 и 7 разделы; оставшиеся следует исключить из данного ФГОС. Тем самым будет обеспечен один из постулатов современного российского высшего образования – предоставление вузам действительной академической самостоятельности и формирование реальной конкурентной среды среди вузов (по этой же логике следует, в частности, упразднить ВАК и передать право присуждения ученых степеней самим вузам, но данный вопрос мы не рассматриваем в настоящей публикации). Полагаем, что вузы уже обрели немалый опыт и в состоянии самостоятельно решать вопросы содержания и организации образовательного процесса. Тем самым уровень демократизации высшего образования будет поднят на более высокую ступень, которую сегодня в России имеют лишь несколько вузов, а должны иметь все. В этом смысле следует согласиться с утверждением, что «академическая свобода тесно связана с автономией учебного заведения, которая означает самостоятельность, независимость учреждения при определении его политики, в осуществлении образовательного процесса, подборе и расстановке кадров, научной, финансовой и другой деятельности» [14, с. 111].

Не нужно забывать также, что учебный процесс – это творческий процесс, а явно излишняя централизация управления образованием, наблюдаемая в России (инспекционные проверки, отчеты, стандарты и т. д.), сдерживает академическую свободу, а значит, негативно влияет и на качество обучения студентов. При этом собственно академическая свобода, основанная на потребностях динамично развивающегося общества, предполагает и соответствующую ответственность. Поэтому, разумеется, предлагаемый нами подход к реформированию образовательной сферы может быть болезненным, а процесс закрытия негосударственных вузов получит ускорение (возможно, это коснется и государственных вузов, учитывая финансовые сложности в стране), но для будущей системы высшего образования России такие меры необходимы – в современном конкурентно-жестком мире двигаться вперед должны лучшие, а оставшимся придется сойти с дистанции.

Кроме того, следует учитывать, что в вузах, в отличие от колледжей и школ, происходит непрерывный процесс генерации новых знаний, а также передачи их студентам посредством методов, основанных не на эклектизме, а на аналитике, проведении разного рода экспериментов, дискуссий и т. д. А это требует большей, чем есть сегодня в реальности, научно-педагогической

свободы профессорско-преподавательского состава (как составляющей более общего понятия академической свободы). Под научно-педагогической свободой (свободой преподавания) мы понимаем предоставление преподавателям возможности не только самостоятельно определять содержание и методику проведения конкретного учебного занятия в соответствии с утвержденной рабочей программой (такой свободы в российских вузах достаточно), но и возможности формировать авторские курсы по изучаемым дисциплинам, включая методологию их реализации; предлагать новые учебные дисциплины. В настоящее время такая свобода ограничивается рассмотренными выше образовательными стандартами и сложившейся организационно-должностной системой, не мотивирующей преподавателей на занятия научно-педагогическим творчеством. В этом смысле нельзя не согласиться с М.В. Ростовской, которая пишет: «Профессорско-преподавательский состав вузов нуждается именно в уважении их профессионального мастерства, точки зрения, выбранной методики обучения и проверки его результатов, а не в абстрактной свободе преподавания, которая весьма существенным образом ограничивается самим профессиональным сообществом по критерию научных и педагогических достижений преподавателей, образующих сложную иерархию должностей, ученых степеней и ученых званий» [15].

Естественно, определяющей должна быть позиция самого вуза в лице ректората, ученого и методического советов, принимающих соответствующие решения по научно-педагогическим инициативам преподавателей.

Если несколько конкретизировать ситуацию, то мы имеем в виду прежде всего лекторов из числа профессуры, поскольку именно они наиболее адекватно могут оценивать соответствие содержания учебного курса по изучаемой дисциплине тем реалиям, которые складываются в окружающем мире. Однако во многих вузах (точнее сказать, в большинстве) распространена, например, практика, когда в рабочих учебных программах по изучаемым учебным дисциплинам (такие программы утверждаются разными вузовскими инстанциями из расчета одна рабочая программа на одну учебную дисциплину по каждому направлению, но зачастую фактически одна программа реализуется по нескольким направлениям) значатся не только темы и объем отпущенных на их изучение часов, но и приводится более подробная характеристика каждого тематического раздела в виде кратких его положений, на которых преподаватель во время занятия должен сосредоточить свое внимание [16, с. 79]. Таким образом, рабочая учебная программа с точки зрения содержания учебных занятий становится первичным, но при этом застывшим и самодовлеющим учебно-методическим документом, составляемым вне зависимости от того, кто конкретно будет ее реализовывать: профессор, доцент, преподаватель или аспирант, привлекаемый к занятиям, – в любом случае, кто бы ни оказался перед студентами в аудитории, он обязан следовать программным предписаниям. Разумеется, профессор, тем более если он сам составитель программы, очевидно, лучше сможет раскрыть тему занятия; но, обратим внимание, содержание самой дисциплины, которое не должно сильно отклоняться от государственного образовательного стандарта, не всегда определяется этим профессором – он чаще всего лишь исполнитель этой программы. Как нам представляется, в вузах, в отличие от школ, ориентир при выработке содержания учебных курсов должен делаться на конкретного преподавателя, который предлагает вузу свой курс по той или иной дисциплине, и более того, он должен иметь возможность внедрить новую учебную дисциплину, если это оправдано развитием той сферы общественных отношений, для которых вузы готовят специалистов. Вполне возможно организовать конкурс на авторский лекционный курс по определенной дисциплине, что можно расценивать как элемент демократии в педагогическом творческом процессе. Конечно, такого рода творческая составляющая должна иметь эквивалентное денежное вознаграждение.

При отсутствии этих и указанных выше конкурирующих начал преподаватели вузов все больше и больше укрепляются в шаблонном педагогическом русле, а значит трудно рассчитывать на эффективную подготовку современных специалистов с высшим образованием.

Еще одним дестимулирующим фактором является подушевая система финансирования вузов, при которой учебным заведениям невыгодно отчислять студентов, а последние, понимая это, не стремятся к новым учебным высотам и зачастую ограничиваются минимальным набором поверхностных знаний (тем более это касается негосударственных вузов, деятельность которых осуществляется за счет средств обучаемых). В этом же контексте внутри вуза преподавателю невыгодно ставить неудовлетворительные оценки, поскольку к нему сразу может возникнуть вопрос о качестве обучения. Стремление во что бы то ни стало сохранить численность студентов, на наш взгляд, вообще может погубить высшую школу (мы имеем в виду качество обучения), хотя давно известен ленинский тезис – «лучше меньше, да лучше».

В результате, с одной стороны, преподаватели не имеют стремления совершенствовать свое научно-педагогическое мастерство, а, с другой стороны, студенты не настроены на активное

постижение новых знаний. Автору известны несколько профессоров, которые в частных обсуждениях данной проблематики признавались, что вынуждены лекции читать на все более примитивном уровне, а один из них сказал: «А перед кем метать бисер? Перед людьми, которые смотрят на тебя холодно-пустыми глазами и которых в принципе не интересует то, чему посвящается лекция? Нет уж, увольте!». Конечно, это эмоции, но за ними просматриваются большие проблемы современного вузовского образования. Мы полагаем, что оживить процесс профессиональной подготовки в вузах, сделать его участников равнодушными к этому так необходимому для российского общества делу помогут указанные выше меры по расширению демократических начал в содержании и организации этого процесса, уходе от застывших шаблонов и ориентиров, исходящих из управленческих и контрольно-инспекционных структур, а не от самой жизни.

Ссылки:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Об образовании в Российской Федерации : федерал. закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ : в ред. от 08.06.2020 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
3. Ефремова Л.И. Философские основания формирования образовательного пространства государств СНГ // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2008. № 3. С. 15–25.
4. Эзрох Ю.С. Болонская система высшего образования в России: мифы и реальность // ЭКО. 2016. № 2. С. 172–187.
5. Сираждинов Р.Ж. Некоторые итоги реформы социальной сферы Российской Федерации // Вестник университета. 2019. № 4. С. 18–22. <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2019-4-18-22>.
6. Васкевич Т.В., Остапенко А.А. Адаптация отечественной системы высшего образования к евроинтеграции, или не пора ли осуществить импортозамещение в вузах? // Образовательные технологии (г. Москва). 2019. № 1. С. 3–30.
7. Российское высшее образование в Болонском процессе (по материалам Национального доклада РФ) / Ю.Д. Артамонова [и др.] // Высшее образование в России. 2015. № 8–9. С. 46–53.
8. Ткач Г.Ф., Сенашенко В.С. Болонский процесс: обзор эволюции приоритетов и промежуточные итоги // Высшее образование в России. 2015. № 7. С. 119–130.
9. Байденко В.И. Болонский процесс: в преддверии третьего десятилетия // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 136–148. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-136-148>.
10. Wildt J. «Shift From Teaching to Learning». Herausforderungen einer kompetenzorientierten Studiengestaltung [Электронный ресурс] // Slide Serve/ URL: <https://www.slideserve.com/yovela/shift-from-teaching-to-learning-herausforderungen-einer-kompetenzorientierten-studiengestaltung> (дата обращения: 12.07. 2020 г.).
11. Белоцерковский А.В. К вопросу о согласовании образовательных и профессиональных стандартов // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 26–31.
12. Там же. С. 27.
13. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата) : приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 г. № 1511 [Электронный ресурс]. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
14. Соловьева Т.О., Соловьев Д.Н. К вопросу о реализации принципа академической свободы в современном университетском образовании // Вестник Омского государственного университета. Серия «Гуманитарные исследования». 2017. № 2 (15). С. 110–115.
15. Ростова М.В. Свобода преподавания и творчества в системе конституционных прав и свобод человека и гражданина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2016. № 1. С. 160–165.
16. Закиров Т.Р., Савосина М.Н. Логика построения рабочих программ профессионально-ориентированных дисциплин для бакалавров профиля «Спортивный менеджмент» // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 1. С. 77–79.

Редактор: Ситникова Ольга Валериевна
Переводчик: Герасимова Валентина Евгеньевна