

МНОГОМЕРНОЕ ПРОСТРАНСТВО СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

А. А. Муравьева, О. Н. Олейникова, Н. М. Аксенова

Национальный офис Erasmus+ в России

Россия, 111024, г. Москва, ул. Энтузиастов 2-я, д. 5, корп. 41; info@erasmusplusinrussia.ru

Ключевые слова: студентоцентрированное обучение, управление изменениями, образовательная среда, обучающая среда, компетенции.

Данная статья и посвящена постановке концептуальных исследовательских вопросов для комплексного рассмотрения многомерного пространства студентоцентрированного обучения в единстве его организационного, педагогического, методического и развивающего компонента.

Актуальность статьи обусловлена недостаточной представленностью в отечественной профессиональной литературе исследований студентоцентрированного обучения/образования (СЦО) применительно к высшей школе.

Методология включает в себя кабинетные исследования для анализа имеющихся российских и зарубежных источников информации по проблеме, сравнительно-аналитический метод, метод рационализации смыслов и элементы социального проектирования.

Результаты исследования указывают на преобладание в российской практике рассмотрения студентоцентрированного обучения на уровне начальной и средней школы и в разрезе сугубо педагогических и методических подходов, без должного внимания к его реализации в высшей школе, в том числе и к организационным и нормативным вопросам. В этой связи подчеркнута необходимость формирования комплексного подхода при организации и реализации студентоцентрированного обучения, что требует проведения соответствующих исследований и разработки необходимых нормативных, организационных и методических документов и рекомендаций. В качестве возможных ориентиров предложены зарубежные наработки в этой области, отвечающие задачам модернизации высшего образования. Эти наработки могут быть адаптированы к российскому контексту. Также сделаны конкретные выводы и предложены рекомендации по эффективному внедрению студентоцентрированного обучения в практику высших учебных заведений, в том числе с позиций управления изменениями.

Материалы публикации могут быть использованы для повышения эффективности деятельности вузов и качества подготовки выпускников, а также для формирования содержания программ повышения квалификации преподавателей и руководства образовательными организациями. Также материалы статьи могут положить начало серьезным исследовательским проектам по вопросам эффективного внедрения в вузах студентоцентрированного обучения.

Новизна состоит в комплексном (применительно к высшей школе) рассмотрении пространства студентоцентрированного обучения, требующего решения методических, организационных и нормативных вопросов, а также формирования необходимых компетенций у преподавателей и административного персонала вузов.

Студентоцентрированное обучение (СЦО) – далеко не новое понятие в современной образовательной науке и практике. Как известно, корнями СЦО уходит в начало XX века, и, в частности, его элементы прослеживаются в работах Д. Дьюи [1], затем позднее в трудах К. Роджерса [2], Ж. Пиаже [3] и М. Ноулза [4].

В отечественной педагогической науке имеется широкий спектр исследований, посвященных раскрытию теоретико-методологических основ личностно-ориентированного образования [см., например, 5–12]. Следует отметить, что отечественная традиция исследований в области личностно-ориентированного образования в основном сосредоточена на его психологических, педагогических и дидактических аспектах и вну-

тренних изменениях, которые претерпевает личность в процессе развития с точки зрения ценностей, потребностей, мотивов, интересов, установок, позиций, личностных смыслов.

В указанных работах исследуется формирование позитивной «Я-концепции», выявление интегративных связей между основными сферами личности (ценностно-мотивационной, эмоционально-волевой и деятельностно-поведенческой) и оценка их влияния на личностное развитие ребенка в части формирования у него качеств самоорганизующегося субъекта учебной и других видов деятельности, таких как осознанность, способность к выбору, активность, самостоятельность, устойчивость по отношению к негативным влияниям и др.

Совершенно очевидно, что указанные выше объекты исследования не исчерпывают всех параметров и особенностей студентоцентрированного обучения, а именно организационно-управленческих механизмов его реализации. При этом в отечественной профессиональной литературе явно недостаточно представлены исследования студентоцентрированного обучения/образования (СЦО) применительно к высшей школе [см. 13, 14].

Следует отметить, что в последние годы в европейских исследованиях теме СЦО уделяется повышенное внимание в контексте Болонского процесса и происходящих изменений парадигмы образования, которые невозможно без ориентированного на результаты студентоцентрированного подхода [15]. В рамках такого подхода центральная роль отводится результатам обучения, которые становятся мерилем успешности образовательного процесса для студента с точки зрения освоенных им знаний и сформированных способностей, а не средствам и методам обучения, используемым преподавателями для достижения этих результатов.

Лондонское коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование, 2007 г. содержит первое упоминание «студентоцентрированного обучения, базирующегося на результатах обучения». В Коммюнике Конференции европейских министров, ответственных за высшее образование 2009 г. (Левен), студентоцентрированное обучение названо в качестве одного из приоритетов для Европейского пространства высшего образования на следующее десятилетие. Отмечено, что такой подход поможет студентам сформировать компетенции, необходимые им для самореализации на меняющемся рынке труда, и позволит им стать активными и ответственными гражданами [16].

В Бухарестском коммюнике Министров образования стран-участниц (2013 г.) указана необходимость создания условий для развития студентоцентрированного обучения, использования инновационных методов и поддерживающей среды обучения для вовлечения студентов и преподавателей в управление образовательными программами на всех уровнях. Также подчеркнуто, что вузы должны создавать условия для формирования у студентов интеллектуальной самостоятельности и уверенности в себе [17].

В Европейских стандартах и рекомендациях по обеспечению качества (раздел 1.3. «Студентоцентрированное обучение, преподавание и оценка») вузам рекомендуется обеспечивать

активную роль студентов в проектировании и реализации образовательных программ.

В докладе Европейской Комиссии «Повышение качества обучения и преподавания в вузах Европы [18] указывается, что государство должно предоставлять адекватное финансирование для реализации стратегий СЦО.

В зарубежных источниках СЦО содержательно трактуется практически так же, как и в отечественных исследованиях, а именно как метод обучения (учения – learning) и преподавания, в центре которого находится обучающийся [19].

СЦО предполагает интеграцию когнитивных, педагогических и организационных подходов, включая изменение культуры обучения самой образовательной организации и использование ИКТ.

Можно обоснованно утверждать, что в части педагогической составляющей СЦО – это обобщающее понятие, которое шире, чем собственно методика. Оно включает в себя различные подходы, такие как:

- инклюзивная педагогика;
- «конструктивное выравнивание» в применении к педагогике, понимаемое как преемственность оценки, стратегий обучения и планируемых результатов обучения в рамках образовательной программы;
- критическая педагогика (согласно которой обучение должно строиться на подготовке обучающихся к возможным ситуациям в настоящем и будущем);
- проектное обучение и др. [20].

Собственно педагогические компоненты включают в себя групповые проекты, использование активных методов обучения, проблемное обучение, использование метода изучения кейсов, веб-конференций для развития взаимодействия обучающихся и использование журналов, где обучающиеся фиксируют свои достижения и опыт обучения. В таком подходе заложен потенциал для обеспечения гибкости образовательной программы, проектирования содержания и обеспечения интерактивности учебного процесса.

Необходимо подчеркнуть, что для внедрения СЦО принципиально важно:

- использовать результаты обучения для формирования гибких траекторий обучения, обеспечить участие студентов в проектировании образовательной программы, использовать модели портфолио для оценки;
- использовать активные методы обучения;
- повышать ответственность студентов за собственное обучение за счет привлечения их к разработке программ.

В табл. 1 представлено сравнение традиционной образовательной парадигмы и СЦО.

Таблица 1

Сравнение традиционной образовательной парадигмы и СЦО

Традиционная парадигма	СЦО
Низкий уровень выбора для студентов	Высокий уровень выбора для студентов
Пассивность студентов	Активность студентов
Власть сконцентрирована у преподавателя	Больше власти передано студентам

Основные принципы СЦО могут быть сформулированы следующим образом:

- нет единого подхода к СЦО,
- СЦО предполагает создание инклюзивной среды обучения, в которой учитываются различные стили обучения обучающихся, разнообразие их потребностей и интересов и предыдущего опыта,
- предоставление выбора как фактора эффективности обучения,
- понимание обучения как совместного опыта сотрудничества преподавателей и студентов.

В табл. 2 представлено сопоставление реализации этих принципов с традиционными подходами в рамках дихотомии «поверхностный подход» – «углубленный подход» к обучению с точки зрения студента [21].

Таблица 2

Сопоставление реализации поверхностного и глубинного подходов

Поверхностный подход	Глубинный подход
содержание курса обучения рассматривается как отдельные элементы знаний	соотнесение идей с ранее полученными знаниями и опытом
запоминание фактов и выполнение процедур	поиск моделей и принципов, лежащих в их основе
ориентация на минимальные требования	проверка свидетельств и использование их для выводов
отсутствие рефлексии относительно целей и стратегий обучения	анализ логики, осторожная и критическая аргументация и мониторинг понимания процесса обучения

В помощь вузам разработан инструментарий по реализации студентоцентрированного обучения (Student-Centered Learning Toolkit), в котором преподавателям предлагается использовать следующие стратегии [19]:

- качественные эмпирические исследовательские стратегии;
- методику обоснованной теории;
- обмен опытом с более опытными преподавателями вузов.

«Отдавая мяч» обучающимся, активно вовлекая их в процесс проектирования программ и в реализацию учебного процесса, преподаватели берут на себя дополнительную роль и очень серьезную ответственность, поскольку они превращаются из «трансляторов» знаний в организаторов процесса освоения знаний и компетенций студентами, в советчиков, менеджеров, консультантов. Другими словами, преподаватель не обучает студентов, **что** думать, а обучает их тому, **как** думать [22]. Такая роль преподавателя обусловлена еще и тем, что в рамках СЦО должны быть учтены различные стили обучения студентов, различия в их мотивации и целях обучения.

Помимо этого, преподавателю необходимо:

- создавать открытую и доброжелательную атмосферу;
- представлять знания в структурированной форме;
- стимулировать взаимное обучение студентов;
- стимулировать студентов к созданию новых идей;
- стимулировать студентов к саморефлексии.

По мнению ряда ученых, более конкретно это означает, что преподаватель должен:

- серьезно относиться к студентам;
- формировать атмосферу доверия;
- ценить взаимодействие со студентами;
- сформировать культуру обратной связи;
- использовать разнообразные стратегии поддержки.

Во многих источниках одним из важнейших качеств преподавателя названо чувство юмора, как ни странно это может показаться на первый взгляд. Но именно чувство юмора может способствовать решению возникающих проблем, снятию напряжения и предотвращению, разрешению конфликтов [23, 24].

Следует подчеркнуть, что успешная реализация преподавателями стратегий СЦО не происходит сама по себе, эти стратегии нужно осваивать. В связи с этим успешность СЦО зависит от качества подготовки преподавателей, как в рамках обязательных образовательных программ высшего образования, так и в рамках программ дополнительного образования и повышения квалификации. Одновременно необходимо наличие структур/системы поддержки преподавателей на уровне

вуза или даже региона и создание условий для регулярного обмена опытом преподавателями

Одновременно структуры поддержки должны быть сформированы и для обучающихся. Возможные варианты организации такой поддержки:

- тьюторство;
- консультирование по вопросам развития карьеры;
- академическая поддержка; включая гибкий график экзаменов; консультации после 17:00 для работающих студентов; гибкий темп обучения; дополнительные курсы для студентов; у которых отсутствуют знания; необходимые для освоения курса;
- курсы по развитию общих умений, доступные для всех студентов.

Как следует из указанного выше, педагогическими технологиями задачи СЦО не исчерпываются. СЦО предполагает изменения и в организации вуза, и в образовательном процессе. Другими словами, внедрение СЦО – это процесс комплексных изменений, который требует эффективного управления. А это, в свою очередь, требует соответствующих компетенций в области управления изменениями у администрации университета в части совершенствования социальной системы вуза и использование инструментов и методов прикладных социальных наук [25].

При принятии решения о внедрении СЦО следует учесть фактор сопротивления со стороны персонала; работники могут увидеть в этих изменениях угрозу или недоверие к собственному опыту, компетенциям и использовать соответствующие технологии преодоления этого сопротивления.

Готовность персонала к изменениям можно оценить, используя доработанный вариант формулы Дэвида Глейхера, предложенной в начале 1960-х годов. Изначально формула выглядела так: $C = (ABD) > X$, где, соответственно, С – изменения, А – «статус кво» неудовлетворённости текущей ситуацией, В – желанный конечный результат, D – практические шаги по достижению результата, X – цена, издержки изменения.

В доработанном варианте возможно влиять на факторы D, B, V и C для усиления готовности к изменениям. В целом стимулы к изменениям – как часть культуры вуза – включают в себя индексы цитируемости, перспективы карьерного роста, результаты проведения оценки качества и др.

Адаптированная формула выглядит так:

$$R = (DxBxVxF) > C, \text{ где}$$

R – готовность к изменениям;

D – неудовлетворенность текущей ситуацией;

B – ожидаемые выгоды изменений для субъекта;

V – ясность видения того, что возможно;

F – реалистичность шагов по реализации новых идей и

C – стоимость изменений.

Необходимо также подчеркнуть, что внедрение СЦО требует соответствующего нормативно-правового регулирования на уровне системы образования. На уровне вуза внедрение СЦО требует наличия эффективной системы повышения квалификации преподавателей и управленческого персонала, так чтобы в рамках этой системы они могли сформировать собственные стратегии для решения проблем, связанных с реализацией СЦО. Не менее эффективной может быть и реализация пилотных проектов, а также использование опросов студентов для оценки их мнений относительно СЦО и опросов преподавателей в рамках процедуры самооценки по таким параметрам, как управление образовательной программой, обеспечение качества, результаты обучения, содержание, учебная деятельность, оценка профессионального развития преподавателя.

Таким образом, внедрение СЦО как нормативно-педагогико-психологического конструкта предусматривает изменения на трех уровнях:

- системы образования (нормативных требований);
- уровня образовательной организации;
- уровня преподавателей.

Следует подчеркнуть, что реализация СЦО предполагает конвергенцию подходов инициирования изменений «сверху» и подходов, инициированных на местах («снизу»). Изменения сверху – это законы, постановления, миссии вузов и т. д., которые обеспечивают преемственность и взаимосвязь мероприятий по реализации на уровне вузов. На уровне исполнителей (на низовом уровне) регулированию «сверху» придается реальное содержание, также на этом уровне могут инициироваться предложения относительно конфигурации необходимых изменений, в том числе и в результате изучения примеров успешной практики. Таким образом, ведущий принцип СЦО – сотрудничество, коллегиальность и партисипативность.

Добавленная стоимость СЦО состоит в том, что данный нормативно-педагогико-психологический конструкт способствует формированию высокого уровня когнитивных компетенций обучающихся за счет встроенных мотивационных конструктов, таких как ориентация на цели, желание, интересы и соответствующие педагогические характеристики, а также формирование культуры

обучения, которая содействует развитию обучения в формате сотрудничества, аутентичного обучения (понимаемого как обеспечение для каждого обучающегося образовательной среды и образовательного процесса, сообразных его персональным жизненным проявлениям, соответствующих возрастным, половым и индивидуальным особенностям, чутко реагирующих и откликающихся на возникающие личностные потребности) и обоснованной оценки результатов обучения.

Выгоды, которые несет в себе СЦО, могут включать в себя:

- личные стимулы для преподавателей и студентов;
- образовательные стимулы благодаря конструктивному обучению, в рамках которого студенты лучше обучаются, поскольку процесс обучения для них приобретает осознанность и смыслы, созвучные личностным целям и потребностям;
- стимулы для исследований, которые могут быть интегрированы в процесс обучения и осуществляться преподавателями;
- экономические стимулы (опыт в сфере СЦО может повышать «ценность» преподавателей и способствовать их карьерному росту).

Для преподавателей СЦО означает более интересную профессиональную деятельность, возможности постоянного профессионального развития, более мотивированных студентов, возможность участия в управлении вуза.

Для студентов в СЦО заложена встроенная мотивация к учению, поскольку они находятся в ситуации сотрудничества, а не конкуренции. Иными словами, СЦО – это иной этос обучения, который сформировался во второй половине XX века благодаря развитию теорий конструктивизма. В рамках такого подхода особый упор делается на развитие трансверсальных умений, умений для жизни в рамках стратегии обучения в течение всей жизни. Также при реализации СЦО обучающиеся становятся частью академического сообщества, у них повышается мотивация за счет того, что учитываются их потребности и опыт, а также повышается их ответственность за обучение.

В заключение следует подчеркнуть, что для успешного внедрения СЦО необходимо:

- определить роли различных акторов, таких как объединения студентов, ассоциации преподавателей, ассоциации ректоров, руководство вузов, средства массовой информации, преподаватели;
- определить движущую силу изменений и разработать стратегию преодоления препят-

ствий на пути изменений (таких как: административные барьеры, другие приоритеты вуза, отсутствие необходимого финансирования, излишняя или недостаточная централизация процесса принятия решений, непонимание концепции изменений, негативное отношение к концепции и различие понимания видения на будущее);

- обеспечить внедрение СЦО эффективной информационной, методической и психологической поддержкой, обсуждениями предлагаемых изменений, чтобы сформировать у всего персонала не просто понимание этих изменений, но и чувство сопричастности им.

В самом общем виде выгоды СЦО для вузов могут включать в себя следующие факторы развития и совершенствования:

Во-первых, это реализация инновационного обучения, которое предполагает использование способов и методов обучения, отвечающих особенностям различных типов студентов.

Во-вторых, это создание условий для освоения преподавателями соответствующих методик и подходов в рамках системы непрерывного обучения и модернизации образовательных программ подготовки преподавателей/учителей.

В-третьих, это переосмысление процесса обучения с точки зрения повышения ответственности студентов за собственное обучение в рамках самоуправляемого обучения, которое включает в себя проблемное обучение, позволяющее применять полученные знания на практике и способствующего развитию их адаптивности и резильентности.

В-четвертых, у обучающихся эффективно формируются такие важные способности и компетенции, как: постановка собственных целей обучения, выбор эффективных стратегий для достижения этих целей, отслеживание достижения целей, формирование собственной обучающей среды, соответствующей поставленным целям, эффективное управление временем (тайм-менеджмент), оценка используемых методов обучения, анализ результатов и корректировка методов.

При реализации СЦО небесполезно помнить изречение Конфуция: «Расскажите мне... и я забуду, покажите мне... и я zapomню, вовлекайте меня... и я пойму, отойдите в сторону... и я буду действовать».

Список литературы

1. Dewey J. Democracy and Education. In: Dewey J. The Middle Works, 1899–1924. Vol. 9: 1916. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1980. pp. 1–370.
2. Rogers C. R. Freedom to Learn for the 80's. Columbus Charles Merrill Publishing Company, 1983. 312 p.

3. Пиаже Ж. Психология интеллекта. М.: Питер, 2004. 192 с.
4. Knowles M. S. Self-Directed Learning: a Guide for Learners and Teachers. N. Y.: Association Press, 1975. 135 p.
5. Алексеев Н. Г. Философско-методологические проблемы педагогической теории // Вопросы методологии. 1997. № 3–4. С. 88–91.
6. Алексеев Н. Г. Проектный подход к формированию рефлексивного мышления в образовании и управлении // Рефлексивно-организационные проблемы формирования мышления и личности в управлении и образовании / под ред. И. Н. Семёнова, Т. Г. Болдиной. М.: ИРПТиГО, 2003. С. 50–64.
7. Алтухова А. А. Формирование субъект-субъектных отношений учителя и учащихся в учебном процессе общеобразовательной школы: дис. ... к. п. н. Барнаул, 2004. 203 с.
8. Барабанова З. П. Организация образовательного взаимодействия между педагогом и учащимся // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 1. С. 40–42.
9. Бондаревская Е. В. Личностно-ориентированный подход как технология модернизации образования // Методист. 2003. № 2. С. 2–6.
10. Газман О. С. Технология педагогической поддержки [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2013/11/06/tehnologiya-pedagogicheskoy-podderzhki> (дата обращения: 17.06.2017).
11. Сериков В. В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы [Электронный ресурс]. URL: http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf (дата обращения: 17.06.2017).
12. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. URL: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/952/952031.htm (дата обращения: 17.06.2017).
13. Носко И. В. Студентоцентрированное образование как основополагающий принцип Болонских реформ в высшей школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. 2011. № 1. С. 136–138.
14. Терентьева Н. В. Личностно-центрированное взаимодействие педагогов и студентов в процессе обучения в вузе: дис. ... к. п. н. Ставрополь, 2006. 197 с.
15. Sursock A. & Smidt H. Trends 2010: A decade of change in European Higher Education, available at: <http://www.eua.be/Libraries/higher-education/trends2010.pdf?sfvrsn=0> (accessed 17.06.2017).
16. The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new Decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009, available at: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf (accessed 17.06.2017).
17. Коммюнике Конференции министров Европейского пространства высшего образования, г. Бухарест, Румыния, 26–27 апреля 2012 года [Электронный ресурс]. URL: <http://www.bsu.by/Cache/Page/172203.pdf> (дата обращения: 17.06.2017).
18. Report of the European Commission «Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions», available at: <http://ec.europa.eu/dgs/education-culture/repository/education/library/reports/modernisation-en.pdf> (accessed 17.06.2017).
19. Student-Centered Learning Toolkit. Education and Culture DG, available at: http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf (accessed 17.06.2017).
20. Student Centered Learning. An Insight Into Theory And Practice, available at: https://media.ehea.info/file/ESU/07/4/2010-T4SCL_An_Insight_Into_Theory_And_Practice_565074.pdf (accessed 17.06.2017).
21. Cendon E., Gillen K. Das Spannungsfeld zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt – zur Rolle der Hochschuldidaktik, available at: <http://wissenschaftsbildet.userblogs.uni-hamburg.de/forschungstagung-2016/forschungstagung-abstracts-2016/cendon-elsholz-gillen-kreutz/> (accessed 17.06.2017).
22. Tsui L. Fostering Critical Thinking through Effective Pedagogy: Evidence from Four Institutional Case Studies, The Journal of Higher Education, vol. 73, no. 6, pp. 740–763.
23. Trowler P. and Bamber R. Compulsory Higher Education Teacher Training: Joined-up Policies, Institutional Architectures and Enhancement Cultures, International Journal for Academic Development, 2005, vol. 10, iss. 2, pp. 79–93.
24. Van Eekelen I. M., Boshuizen H. P. A., Vermunt J. D. Self-Regulation in Higher Education Teacher Learning, Higher Education, 2005, vol. 50, pp. 447–471.
25. Pellert A. Organisational Development and Promoting Change: the Deeper Dimensions of the Bologna Process. In: Froment E., Kohler J., Purser L. & Wilson L. (Hg.) EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work (Berlin: RAABE Academic Publishers), 2009, pp. 1–20.

DOI 10.15826/umpa.2017.03.041

MULTIPLE DIMENSIONS OF STUDENT-CENTRED LEARNING

A. A. Muravyeva, O. N. Oleynikova, N. M. Aksyonova

National Erasmus+ Office in the Russian Federation
5, 2-nd Entuziastov str., Block 41, Moscow, Russian Federation;
info@erasmusplusinrussia.ru

Key words: student-centred learning, change management, education environment, learning environment, competences, individual learning paths, efficiency of learning.

The article aims at shaping conceptual research issues for a comprehensive examination of the multiple dimensions of student-centred learning as an integrity of its organizational, pedagogic, methodological and developmental perspectives.

The relevance of the article is conditioned by a current lack of a research discourse in the area of student-centred learning at the university level among the domestic academic community.

The methodology used embraces desk studies to analyse the available domestic and foreign resources relating to the issue, the method of comparative analysis, elements of social project planning, as well as the method of rationalizing meanings.

The results of the research point to the dominance in the Russian research tradition of the analysis of student-centred learning largely on the primary and secondary school level from purely pedagogic, methodological and didactic perspectives, without giving due attention to its application in higher education and relevant organizational and legal frameworks. In this context there is a need to shape a comprehensive approach to the organization and implementation of student-centred learning, which calls for relevant research and development of norm-setting, organizational and methodological documents and guidelines. As possible examples of good practice, foreign practices responding to the goals of modernizing higher education are analysed that can be adapted to the Russian context, and concrete conclusions are proposed aimed at effective implementation of student-centred learning at universities, including from the perspective of change management.

The content of the publication can be used to enhance efficiency of universities' performance, and form the content of continuing training programs and university curricula for teachers and university administrators. Also the content of the article can trigger serious research projects relating to fostering student-centred learning at universities.

The scientific novelty is in the comprehensive multi-facet examination of the application of student-centred learning in higher education where its introduction requires addressing methodological, organizational and norm-setting issues, and development of appropriate competences of university teachers and administrators.

References

1. Dewey J. Democracy and Education. In: Dewey J. *The Middle Works, 1899–1924. Vol. 9: 1916*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1980. pp. 1–370.
2. Rogers C. R. Freedom to Learn for the 80's. Columbus Charles Merrill Publishing Company, 1983. 312 p.
3. Piaget J. *Psikhologiya intellekta [The Psychology of Intelligence]*. Moscow, Piter, 2004. 192 p.
4. Knowles M. S. *Self-Directed Learning: a Guide for Learners and Teachers*. N. Y.: Association Press, 1975. 135 p.
5. Alekseev N. G. *Filosofsko-metodologicheskie problemy pedagogicheskoi teorii [Philosophical and Methodological Problems of Pedagogic Theory]*. *Voprosy metodologii [Issues of Methodology]*, 1997, no. 3–4, pp. 88–91.
6. Alekseev N. G. *Proektnyi podkhod k formirovaniyu reflektivnogo myshleniya v obrazovanii i upravlenii [The project approach to the formation of reflexive thinking in education and management]*. In: Semenov I. N., Boldina T. G. (Eds.) *Refleksivno-organizatsionnye problemy formirovaniya myshleniya i lichnosti v upravlenii i obrazovanii [Reflexive and Organizational Problems of the Formation of Thought and Personality in Management and Education]*. Moscow, 2003, pp. 50–64.
7. Altukhova A. A. *Formirovanie sub"ekt-sub"ektnykh otnoshenii uchitelya i uchashchikhsya v uchebnom protsesse obshcheobrazovatel'noi shkoly [Formation of Subject-Subject Relations of the Teacher and Pupils in the General School]*. Doctor's thesis, Barnaul, 2004, 203 p.
8. Barabanova Z. P. *Organizatsiya obrazovatel'nogo vzaimodeistviya mezhdru pedagogom i uchashchim-sya [Organization of Educational Interaction between Teacher and Students]*. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii [Modern High Technologies]*, 2008, no. 1, pp. 40–42.
9. Bondarevskaya E. V. *Lichnostno-orientirovannyi podkhod kak tekhnologiya modernizatsii obrazovaniya [An Individual-Oriented Approach as a Technology of Education Modernization]*. *Metodist [Methodist]*, 2003, no. 2, pp. 2–6.
10. Gazman O. S. *Tekhnologiya pedagogicheskoi podderzhki [Technology of pedagogic support]*, available at: <http://nsportal.ru/shkola/korreksionnaya-pedagogika/library/2013/11/06/tekhnologiya-pedagogicheskoy-podderzhki> (accessed 17.06.2017).
11. Serikov V. V. *Lichnostno-orientirovannoe obrazovanie: poisk novoi paradigmy [Individual-Oriented education: search of a new paradigm]*, available at: http://www.bim-bad.ru/docs/serikov_education_of_personality.pdf (accessed 17.06.2017).
12. Yakimanskaya I. S. *Razrabotka tekhnologii lichnostno-orientirovannogo obucheniya [Development of Technology for Student-Centered Learning]*, available at: http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/952/952031.htm (accessed 17.06.2017).
13. Nosko I. V. *Studentotsentrirovannoe obrazovanie kak osnovopolagayushchii printsip Bolonskikh reform v vysshei shkole [Students-Centered Education as a Basic Principle of the Bologna Reforms at the High School]*. *Vektor nauki Tol'yatinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: pedagogika, psikhologiya [Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology]*, 2011, no. 1, pp. 136–138.
14. Terentyeva N. V. *Lichnostno-tsentrirovannoe vzaimodeistvie pedagogov i studentov v protsesse obucheniya v vuze [Individual-Oriented Interaction of Teachers and Students in the Process of Studying at the University]*. Doctor's thesis, Stavropol, 2006, 197 p.
15. Sursock A. & Smidt H. *Trends 2010: A decade of change in European Higher Education*, available at: <http://www.eua.be/Libraries/higher-education/trends2010.pdf?sfvrsn=0> (accessed 17.06.2017).
16. *The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new Decade*. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28–29 April 2009,

available at: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf (accessed 17.06.2017).

17. Kommyunike Konferentsii ministrov Evropeiskogo prostranstva vysshego obrazovaniya, g. Bukharest, Rumyniya, 26–27 aprelya 2012 goda [Communique of the Conference of ministers of European Higher Education Area, Bucharest, Rumania, April 26–27, 2012], available at: <http://www.bsu.by/Cache/Page/172203.pdf> (accessed 17.06.2017).

18. Report of the European Commission «Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions», available at: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/modernisation_en.pdf (accessed 17.06.2017).

19. Student-Centered Learning Toolkit. Education and Culture DG, available at: http://www.aic.lv/bolona/2010/Reports/SCL_toolkit_ESU_EI.pdf (accessed 17.06.2017).

20. Student Centered Learning. An Insight Into Theory And Practice, available at: https://media.ehea.info/file/ESU/07/4/2010-T4SCL_An_Insight_Into_Theory_And_Practice_565074.pdf (accessed 17.06.2017).

21. Cendon E., Gillen K. Das Spannungsfeld zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt – zur Rolle der Hochschuldidaktik, available at: <http://wissenschaft-bildet.userblogs.uni-hamburg.de/forschungstagung-2016/forschungstagung-abstracts-2016/cendon-elsholz-gillen-kreutz/> (accessed 17.06.2017).

22. Tsui L. Fostering Critical Thinking through Effective Pedagogy: Evidence from Four Institutional Case Studies, *The Journal of Higher Education*, vol. 73, no. 6, pp. 740–763.

23. Trowler P. and Bamber R. Compulsory Higher Education Teacher Training: Joined-up Policies, Institutional Architectures and Enhancement Cultures, *International Journal for Academic Development*, 2005, vol. 10, iss. 2, pp. 79–93.

24. Van Eekelen I. M., Boshuizen H. P. A., Vermunt J. D. Self-Regulation in Higher Education Teacher Learning, *Higher Education*, 2005, vol. 50, pp. 447–471.

25. Pellert A. Organisational Development and Promoting Change: the Deeper Dimensions of the Bologna Process. In: Froment E., Kohler J., Purser L. & Wilson L. (Hg.) *EUA Bologna Handbook: Making Bologna Work* (Berlin: RAABE Academic Publishers), 2009, pp. 1–20.

Информация об авторах / Information about the authors:

Муравьева Анна Александровна – кандидат филологических наук, заместитель директора Национального офиса Erasmus+ в Российской Федерации; 8 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

Олейникова Ольга Николаевна – доктор педагогических наук, директор Национального офиса Erasmus+ в Российской Федерации; 8 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

Аксенова Наталья Михайловна – администратор Национального офиса Erasmus+ в Российской Федерации; 8 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

Anna A. Muravyeva – Candidate of Sciences (Philology), Deputy Head of National Erasmus+ Office in the Russian Federation; +7 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

Olga N. Oleynikova – Doctor of Sciences (Pedagogics), Head of National Erasmus+ Office in the Russian Federation; +7 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

Natalya M. Aksyonova – Administrator of National Erasmus+ Office in the Russian Federation; +7 (495) 972–35–90; info@erasmusplusinrussia.ru.

