

Ибрагимов Г.И. – д.п.н., проф., член-корреспондент Российской академии образования, заслуженный деятель науки РФ и РТ, профессор кафедры педагогики высшей школы
E-mail: guseinibragimov@yandex.ru

Ибрагимова Е.М. - д.п.н., проф., зав. кафедрой теории и методики обучения праву
E-mail: timop2001@mail.ru

Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия
Адрес: 420008, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Кремлевская, 18

Инновационные модели организации самостоятельной работы студентов

Аннотация. Обосновывается тезис о статусе самостоятельной работы студентов в современной высшей школе как одной из ведущих форм организации учебной деятельности. Вычленены основные причины недостаточной эффективности самостоятельной работы студентов в теории и практике высшей школы. Раскрыты и обоснованы цели, структура и содержание современных моделей организации самостоятельной работы студентов: информационно-исполнительской, модели «перевернутое обучение», проектно-исследовательской модели.

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная работа, модели организации самостоятельной работы студентов, инновационный опыт высшей школы.

Ibragimov G.I. - Ph.D., prof., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Honored Scientist of the Russian Federation and the Republic of Tatarstan, Professor of the Chair of Higher School Pedagogy
E-mail: guseinibragimov@yandex.ru

Ibragimova E.M. - Ph.D., prof., head. Chair of theory and methodology of law teaching

E-mail: timop2001@mail.ru

Kazan (Privolzhsky) Federal University, Kazan, Russia
Address: 420008, Republic of Tatarstan, Kazan, ul. Kremlin, 18

Innovative models for organizing students' independent work

Annotation. The thesis about the status of independent work of students in modern higher education as one of the leading forms of organization of educational activity is substantiated. The main reasons for the insufficient effectiveness of independent work of students in the theory and practice of higher education are singled out. The goals, structure and content of modern models of organization of independent work of students are revealed and grounded: information-executing, models "inverted training", design-research model.

Keywords: independence, independent work, models of organization of independent work of students, innovative experience of higher school.

Постановка проблемы. Компетентностно-ориентированная парадигма развития высшего образования призвана обеспечить подготовку

специалистов, отличающихся не только необходимым уровнем общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, но и личностной (психологической, познавательной и инструментальной) готовностью к постоянному обновлению информации, непрерывному самообразованию и творческому саморазвитию. Средством формирования саморазвивающейся и самообразовывающейся личности является, прежде всего, его самостоятельная деятельность по приобретению новых знаний, освоению новых умений и навыков, принятию новых ценностей, определяющих эффективность социально-профессиональной деятельности специалиста. Перенос образовательного процесса в открытую информационно-образовательную среду, большие объемы научной и иной информации, которые приходится усваивать вне рамок аудиторных занятий, развитие дистанционных и экстернатных форм получения образования ведет к тому, что в современной высшей школе наблюдается существенная трансформация учебного процесса, который становится многоцелевым, нелинейным, многомерным и в котором приоритетом выступает самостоятельная учебная деятельность, поддержка инициативы, интересов и мотивации обучающихся» [1].

Поэтому уже в стенах вуза необходимо создавать все условия для развития у обучающихся потребности учиться в течение жизни, формирования умений и навыков самообразовательной деятельности, готовности к творческой реализации полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков. Соответственно, в деятельности преподавателя объективно возрастает роль функции, связанной с организацией эффективной самостоятельной работы студентов [2; 3 и др.].

В то же время анализ показывает, что, несмотря на усиление роли самостоятельной работы студентов и соответствующее нормативное увеличение планируемого объема часов на эту форму организации обучения, качество самостоятельной работы студентов остается неудовлетворительным. В числе причин недостаточной эффективности

самостоятельной работы: низкая мотивация студентов на выполнение заданий на самостоятельную работу, вследствие чего активно вовлеченными в нее оказывается лишь небольшая часть (от 5% до 20%); предъявление заданий на самостоятельную работу, предполагающих преимущественно воспроизводящий, репродуктивный, алгоритмический характер деятельности студентов; стихийное и эпизодическое использование творческих заданий на самостоятельную работу, направленных на развитие креативности как свойства личности; неготовность части преподавателей дидактически грамотно использовать информационно-образовательное пространство для решения задач организации самостоятельной учебной деятельности студентов; проблемы контроля и оценки хода и результатов самостоятельной работы и др. [4-5 и др.].

Подобная ситуация с практикой высшей школы не случайна, поскольку в современной педагогической науке явно недостаточное внимание уделяется вопросам выявления и обоснования современных моделей организации самостоятельной работы студентов. Те или иные аспекты организации самостоятельной работы студентов в последние годы были предметом внимания лишь в небольшом числе исследований [6-11 и др.]. Как результат – отсутствие научно-обоснованных рекомендаций преподавателям высшей школы по вопросам эффективной организации самостоятельной работы студентов.

Таким образом, налицо противоречие между объективно возросшими ролью и местом самостоятельной работы студентов как одной из ведущих форм организации обучения и одновременно средства формирования готовности выпускников к продуктивной профессиональной деятельности, с одной стороны, и недостаточной реализацией этих возможностей в практике высшей школы в силу отсутствия у преподавателей научно обоснованных рекомендаций по проектированию и реализации современных моделей организации самостоятельной работы студентов.

Отсюда проблема: какими должны быть подходы и требования к организации самостоятельной работы студентов в современной высшей школе, чтобы она была ориентирована на эффективное формирование готовности будущего специалиста к продуктивной профессиональной и социальной деятельности?

Цель настоящей статьи заключается в выявлении и систематизации современных моделей организации самостоятельной работы студентов высшей школы.

Для ее достижения мы изучили публикации по данной проблеме за последние годы в периодических изданиях и материалах научно-практических конференций, в которых отражен опыт высшей школы по совершенствованию самостоятельной работы студентов.

Обобщение накопленного теорией и современной практикой опыта организации самостоятельной работы студентов позволяет выделить, в зависимости от степени активности обучающихся, три основные модели организации самостоятельной работы студентов.

Информационно-исполнительская (алгоритмическая) модель.

Эта модель самостоятельной работы студентов является традиционной и в настоящее время продолжает оставаться одной из наиболее распространенных в практике высшей школы. Основная цель самостоятельной работы – усвоение и закрепление знаний, формирование умений применять знания для решения предметных задач, воспитание готовности к самостоятельной (как правило, репродуктивной) деятельности. Отличительный признак данной модели – высокая степень алгоритмизации, детализированное описание процесса выполнения задания, предъявляемого преподавателем, экстенсивное увеличение объемов учебно-методического и научно-методического обеспечения самостоятельной работы (учебно-методические комплексы, методические пособия, примеры решения типовых задач, набор тестовых заданий, тренажеры, задачки и т.д.).

Основными видами самостоятельной учебной деятельности студентов в данной модели являются: чтение, конспектирование учебной литературы, прослушивание лекций, аудио и видео записей, заучивание, пересказ, запоминание, работа с интернет-ресурсами, повторение учебного материала и т.п.

Примеры заданий на самостоятельную работу: составьте словарь педагогических терминов по теме; разработайте конспект по теме ... ; подготовьте доклад на тему ...; назовите основные факторы, обуславливающие выбор форм (методов, средств) педагогической деятельности и т.п.

Преимущества этой модели связаны с тем, что задания на самостоятельную работу не требуют от студентов больших усилий, поскольку все учебные действия (чтение, запоминание и др.) известны и доступны обучающимся. Она удобна и для преподавателей, так как не требует от них больших временных и интеллектуальных затрат на составление заданий и организацию контроля их выполнения.

Недостатки модели в том, что она ориентирована на формирование исполнителя (поскольку алгоритмы действий заданы и хорошо известны обучающимся), вызывает лишь ситуативную активность обучающегося. Вне поля зрения остаются вопросы развития мышления, творческого потенциала, готовности к непрерывному самосовершенствованию и т.д.

Важный пробел данной модели и в том, что планирование самостоятельных работ включает, как правило, только деятельность преподавателя. Студент в этом процессе не принимает участия и в силу этого он не имеет никакого представления о том, какими видами самостоятельной работы и в каком объеме ему придется заниматься в процессе изучения той или иной дисциплины. Он также не имеет представления о критериях и механизмах контроля и оценки хода и результатов самостоятельной работы. Такая ситуация с планированием самостоятельной работы не стимулирует и не побуждает студентов к

активной познавательной деятельности, вследствие чего она носит эпизодический и стихийный характер.

Модель «перевернутое обучение».

Модель «перевернутое обучение» (или «перевернутый класс» - “flipped classroom”) предполагает самостоятельное овладение студентами учебным материалом вне аудитории (как правило – в виде обучающих видеолекций) с последующим обсуждением изученного и переносом знаний в новую ситуацию: решение практической задачи проблемного или творческого характера в виде дискуссии, ролевой игры, кейса, проекта, веб-квеста и т. д. Опыт реализации данной модели во Владимирском филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации [8] показал, что ее можно рассматривать как один из вариантов организации самостоятельной внеаудиторной работы студентов, призванной интегрировать современные информационно-коммуникационные технологии в учебный процесс в целях повышения мотивации обучающихся, более эффективного формирования умений и навыков самостоятельной познавательной деятельности.

Для самостоятельного освоения обучающимися учебного материала во внеаудиторное время используются: 1) видеозаписи занятий, записи вебинаров; 2) учебное видео, которое специально снимают для просмотра в обучающих целях. К этой группе относятся: а) видеолекция, которую преподаватель может размещать сам, например, организовав свой канал на YouTube, заведя свой видеоблог, облачное хранилище, страницу в социальных сетях или на сервисах социальных закладок; б) кринкаст, т. е. цифровая видеозапись информации, выводимая на экран компьютера, часто сопровождающаяся голосовыми комментариями; в) видеопрезентация и цифровой рассказ, позволяющие успешно применять инфографику (списки слов, диаграммы, графики, таблицы, схемы, карты, карты памяти, ленты времени, коллажи).

Опытно-экспериментальной работа на материале иностранного языка показала, что организация самостоятельной работы студентов с помощью данной модели позволяет сделать её более результативной, оптимизировать временные затраты на изучение учебного материала в целом, повысить мотивацию учения, высвободить время для речевой активности обучающихся на занятии, положительно влиять на формирование коммуникативной компетенции студентов [8, с. 94].

Основными видами самостоятельной познавательной деятельности обучающихся являются: просмотр видеолекции и учебного видео; запись основного содержания; составление вопросов к материалу; выделение проблемных точек; составление плана материала; устное воспроизведение; выполнение заданий на самостоятельную работу и др. Самостоятельная работа студента носит более активный и самостоятельный характер, руководство со стороны преподавателя опосредованное.

Однако при всей привлекательности данная модель пока еще не получила большого распространения прежде всего потому, что подготовка видеоматериалов требует от преподавателя достаточно большой предварительной подготовки. Кроме того, совсем не очевидно, что студенты будут активно работать во внеаудиторное время с предложенными видеоматериалами, ибо эффект новизны разного рода видео уже не так актуален для современных обучающихся. Следует также иметь в виду, что далеко не каждая видеолекция или учебное видео по качеству содержания и побуждающего воздействия на обучающихся является лучшей по сравнению с хорошим учебником или учебным пособием.

Проектно-исследовательская модель самостоятельной работы.

В практике высшей школы довольно распространена точка зрения о том, что для достижения стратегической цели самостоятельной работы – превращения студента в подлинного субъекта своей учебной деятельности – необходимо использовать технологии активного и интерактивного обучения, а также увеличить удельный вес самостоятельной работы в

структуре образовательного процесса. С этой позицией можно согласиться, но только отчасти. Дело в том, что самостоятельная работа обучающихся действительно способствует повышению познавательной самостоятельности обучающихся, воспитанию мотивационно-потребностной сферы, умений планирования и организации собственной учебной деятельности и т.п. Но это не происходит автоматически, только благодаря тому, что преподаватель проектирует и реализует разные формы и методы осуществления самостоятельной работы студентов.

Подлинная самостоятельность личности в любой деятельности, в том числе и учебной, имеет место в том случае, когда вся деятельность (от целеполагания до контроля и оценки) выполняется самой личностью, то есть имеет место *самоуправление учебной деятельностью*. Механизмом перехода от «внешнего управления» самостоятельной работой к самоуправлению являются самомотивация, саморегуляция, самоорганизация, самоконтроль и самооценка. Эффективность самостоятельной работы студентов обуславливается сформированностью именно этих компонентов, а не увеличением удельного веса самостоятельных работ [6, с. 83].

Формированию у студентов готовности к самоуправлению самостоятельной работой способствует *проектно-исследовательская модель* организации самостоятельной работы. Успешный опыт реализации данной модели накоплен в Институте психологии и образования, а также на юридическом факультете Казанского федерального университета [10; 11].

Эта модель предполагает, что в ходе самостоятельной работы студент всегда создает конечный продукт, имеющий теоретическую и (или) практическую значимость. Задания на самостоятельную работу предлагает, как правило, преподаватель, однако сохраняя при этом возможности выбора для студентов из предлагаемого перечня, либо формулирования собственного варианта задания (например, при выборе тем курсового или дипломного проекта). Знания, умения и навыки выступают не самоцелью, а

средством решения конкретной задачи. Студент самостоятельно ставит цель, формулирует задачи, выполнение которых необходимо для достижения цели, планирует и управляет собственным временем, отведенным на выполнение проекта, работает с источниками информации, ищет собственные творческие подходы к выполнению заданий и т.д.

В основе данной модели лежит интеграция идей проектного [12; 13 и др.) и проблемного [14 и др.] подходов в обучении. Проект мы понимаем как завершённый цикл продуктивной деятельности, реализуемый в определенной временной последовательности по фазам, стадиям и этапам [12, с. 107]. Завершённый проект включает *три фазы*: проектирования, результатом которой является построенная модель создаваемой системы и план ее реализации; технологическая фаза, результатом которой является реализация системы; рефлексивная фаза, завершающаяся оценкой реализованной системы и определением необходимости либо ее дальнейшей коррекции, либо «запуска» нового проекта.

Сущностными характеристиками проектно-исследовательской самостоятельной работы студентов выступают: *ориентация на получение конкретного результата; интегративный и исследовательский характер* - проект, по определению, предполагает использование знаний и умений из различных областей науки, техники, технологии. Обучающиеся объективно ставятся в такие условия, когда они вынуждены осуществлять разные виды деятельности – от ценностно-ориентировочной до контрольно-оценочной. Осуществление интегративной деятельности способствует приобретению обучающимися необходимого опыта; *аксиологичность* - проект это реальная проблема, имеющая конкретную значимость (теоретическую, практическую и т.д.) для конкретных потребителей. Наличие у проекта реальной ценности способствует формированию у обучающихся соответствующего ответственного отношения к процессу и результату деятельности, стремления к достижению наилучшего качества продукта, развитию творческого потенциала и т.д.; *направленность на студента*

(обучающегося), который находится в центре внимания, основная цель - содействие развитию его творческих способностей, исследовательских компетенций; построение учебного процесса *в логике деятельности, имеющей личностный смысл для обучающегося*, что повышает его мотивацию в учении; обеспечение *индивидуального темпа работы* над проектом для каждого студента, создающего дополнительные психо-эмоциональные механизмы поддержания исследовательской деятельности, поскольку каждый обучающийся наглядно видит динамику своего личного развития; *осознанность усвоения базовых знаний*, которая обеспечивается за счёт универсального их использования в разных ситуациях [13; 15].

Данная модель опирается на требования следующих дидактических принципов.

Принцип продуктивности обучения, ориентирующий на выполнение завершённого цикла учебно-исследовательской деятельности, результатом которой является практически значимый продукт. В основе этого принципа лежит закономерность обусловленности результатов самостоятельной работы характером деятельности и общения обучающихся.

Принцип субъектности (персонификации) реализуется путем создания условий, учитывающих и подчеркивающих интеллектуальное достоинство каждого обучающегося, особую ценность точки зрения, персонального подхода к решению проблемы. Это способствует развитию креативности и мотивации достижения студентов, формированию действенной компетентности (социальной, интеллектуальной, профессиональной, этнокультурной, нравственной и др.).

Принцип континуальности (континуальность – непрерывность, отсутствие лакун, квантованности, разделенности на фрагменты), состоит в том, чтобы «составить такой набор видов сегодняшнего опыта, который плодотворно и творчески жил бы в завтрашнем» [16, с. 333]. Этот принцип отражает требования закономерности о взаимосвязи и единстве теории и практики в обучении. Он ориентирован на то, чтобы снять объективное

противоречие между предметным характером обучения, ведущим к формированию предметных знаний и умений и комплексностью тех задач, которые приходится решать личности в социальной и профессиональной деятельности. Проектирование как форма организации учебного процесса позволяет обеспечить реальное прохождение обучающимися этапа освоения знаний, связанного с их применением в реальных жизненных ситуациях. Механизмом, обеспечивающим это, является то, что в проектном обучении обучающийся находится в ситуации, когда он вынужден идти от задачи к способу ее решения, причем заранее неизвестно, какое именно средство требуется в этой ситуации. Самостоятельный поиск средств для выполнения проекта побуждает обучающегося вникать в сущность того или иного предметного знания, выявлять его практический аспект, видеть это знание с новой, порой неожиданной стороны. И когда обучающийся находит нужное для выполнения проекта знание или умение и воплощает его в реальность, оно становится его личным знанием, то есть тем, что В.П.Зинченко называет «живым знанием».

Принцип рефлексии, суть которого в том, что проектная деятельность может стать основанием для приобретения опыта, а может и не стать таковым. Проект и проектирование становятся частью нашего опыта в том случае, если будет иметь место момент рефлексии, осмысленного отношения ко всей совокупности проектных действий. «Рефлексия – это не просто воспоминание, это выявление смысла последовательности событий» [13, с.116]. Основной смысловой центр проекта – связь замысла и реализации, цели и результата. Именно эта основная связь и должна быть предметом рефлексии. Следовательно, рефлексия является неременным, обязательным условием получения обучающимися нового опыта, а значит присвоения ими новых знаний и умений [15].

Проектно-исследовательская модель организации самостоятельной работы предполагает, что студенты выполняют полный, замкнутый цикл продуктивной деятельности – от идеи, замысла до реализации проекта и

рефлексии. К этой цели - сформировать готовность к выполнению цикла продуктивной практической деятельности - ведет решение комплекса задач, связанных с выполнением тех или иных стадий и этапов продуктивной деятельности сначала с помощью преподавателя, а затем – полностью самостоятельно. Здесь мы считаем целесообразным опираться на три параллельные линии в организации самостоятельной работы обучающихся [12, с. 145-146).

Первая линия – *решение традиционных учебных задач* – операционных – как минипроектов образовательной деятельности соответствующих ситуативной активности. Вторая – *решение учебных задач второго уровня – тактических*, соответствующих надситуативной активности – более крупных учебных проектов, где обучающиеся уже могут сами ставить цели своей деятельности, активно применять свои знания по различным предметам в практике, общаться друг с другом и т.п. В этом случае учебный процесс усиливается ценностно-ориентировочными, преобразовательными, коммуникативными, эстетическими компонентами. Это достигается за счет включения в учебный процесс устных и письменных докладов и сообщений студентов, введения лабораторно-исследовательских практикумов, применения деловых игр, игрового моделирования, выполнения междисциплинарных исследовательских работ и т.д. Непрерывность выполнения проекта достигается благодаря тому, что студентам дается согласованный с ними (на первом занятии по дисциплине этот вопрос обсуждается и согласуется) график выполнения и контроля за ходом выполнения проекта. Этот график составляется исходя из общего числа часов на семинарские или практические занятия таким образом, чтобы на каждом занятии студент представлял определенную часть выполнения проекта. Поскольку у преподавателя время ограничено на занятии, то предлагается выполненную часть проекта накануне отправлять преподавателю по электронной почте. При этом каждый выполненный шаг по проекту оценивается в баллах, которые суммируются по итогам изучения

дисциплины. Таким образом, каждый студент понимает, что его самостоятельная работа над проектом находится в поле зрения преподавателя. На каждом семинарском занятии, независимо от того, какая тема изучается, преподаватель выделяет время на обсуждение хода работы над проектом.

Третья – *решение учебных задач третьего, творческого уровня*, соответствующего творческой активности личности – стратегических учебных задач – крупных учебных проектов. Такие проекты могут быть реализованы в практическом обучении и учебном проектировании – организацией собственного опыта обучающихся в осуществлении интегративной профессиональной деятельности.

Исследование показало, что имеется определенная специфика в реализации развивающих возможностей проектно-исследовательской модели самостоятельной работы в зависимости от видов подготовки (теоретическая, практическая). Так, в процессе теоретического обучения студенты выполняют минипроекты в форме традиционных учебных задач и заданий. В целях усиления исследовательского потенциала таких задач и заданий им необходимо придавать проблемный характер, а в качестве содержательной основы деятельности использовать профессионально-направленный материал. От курса к курсу в процессе теоретического обучения необходимо, как показало исследование, увеличивать удельный вес самостоятельной проектной деятельности студентов, усиливать их междисциплинарный характер и связь с реальной жизненной и профессиональной практикой.

Что касается практической подготовки студентов-будущих педагогов, то исследование показало, что на этапе пассивной педагогической практики основная задача заключается в ознакомлении и глубоком изучении опыта исследовательской деятельности учителей базовых школ, выполнении студентами соответствующих проектов типа: «Программа и методика изучения опыта исследовательской деятельности учителей школы» и т.п. Перед выходом студентов на пассивную педагогическую практику

целесообразно ознакомить студентов с методологией и методами изучения инновационного педагогического опыта по формированию исследовательской компетентности учащихся. С этой целью мы реализовывали соответствующий модуль из курса «Методология и методы педагогических исследований».

На этапе активной педагогической практики главная задача заключается в подготовке и реализации более крупных проектов среднего (например, подготовка и проведение проблемного урока; подготовка и проведение ученической научно-практической конференции» и др.) и высокого (подготовка и защита выпускной квалификационной работы) уровней. Эффективность практики возрастает, если непосредственно перед выходом на практику студентам читается и тщательно изучается соответствующая группа модулей («Методология и технология подготовки и проведения научно-практической конференции», «Подготовка и проведение педагогического эксперимента», «Методы обработки результатов педагогического эксперимента» и др.).

Заключение.

Существенная трансформация учебного процесса в современной высшей школе в направлении приоритетности самостоятельной образовательной деятельности студентов ведет к тому, что в деятельности преподавателя объективно возрастает роль функции, связанной с организацией эффективной самостоятельной работы студентов.

Однако качество самостоятельной работы студентов в практике высшей школы остается низким в силу ряда причин (низкий статус в глазах преподавателей и студентов по сравнению с аудиторными занятиями; преимущественно исполнительский и репродуктивный характер заданий на самостоятельную работу; недостаточное внимание к организации исследовательской деятельности студентов; низкий уровень потребности студентов в регулярной самостоятельной деятельности и др.). Такое состояние практики ведет к обострению противоречия между

необходимостью использования развивающих возможностей самостоятельной работы в условиях возрастания ее роли и места в образовательном процессе и недостаточной готовностью преподавателей к их реализации. Неготовность преподавателей к эффективной организации самостоятельной работы студентов обусловлена в значительной мере слабой разработанностью в педагогической науке вопроса о современных моделях организации самостоятельной работы студентов.

Поскольку самостоятельная работа проявляется в деятельности (познавательной, коммуникативной, преобразовательной и др.), постольку и ее составные элементы должны соответствовать структуре деятельности. В современной методологии исходят из того, что деятельность и педагога и обучающегося строится в логике проектов: образовательных у обучающегося, педагогических – у педагога. С учетом этого, а также в зависимости от степени активности обучающихся выделяются три базовые модели организации самостоятельной работы студентов: информационно-исполнительская (алгоритмическая); модель «перевернутое обучение»; проектно-исследовательская модель.

Исследование показало, что современному проектно-технологическому типу культуры наиболее соответствует проектно-исследовательская модель организации самостоятельной работы студентов. Эта модель позволяет реализовывать три параллельные линии в организации самостоятельной работы обучающихся, соответствующие трем видам активности личности: ситуативной активности (решение традиционных учебных задач – мини-проектов, в рамках информационно-репродуктивной модели); надситуативной активности (решение учебных задач тактического уровня – миди-проектов, в рамках модели «перевернутое обучение»); творческой активности (решение учебных задач стратегического уровня – крупных учебных проектов в рамках проектно-исследовательской модели).

Проектно-исследовательская модель организации самостоятельной работы способствует тому, что студенты: во-первых, учатся в процессе

решения реальных проблем, участвуя в их формулировании, проектировании, реализации и обсуждении полученных решений; во-вторых, они приобретают ценный опыт работы с различными базами данных, предполагающий формирование умений выбирать и принимать различные решения с учетом конкретных ситуаций; в – третьих, получают опыт критического мышления, навыки проявления ответственности за самостоятельно осуществляемый выбор решения.

Эффективность той или иной модели самостоятельной работы студентов в процессе изучения учебной дисциплины зависит, главным образом, от степени готовности (операциональной и мотивационной) студентов к этой работе, а также направленности обучающихся и преподавателей на сотворчество в процессе проектирования, реализации и контроля результатов самостоятельной работы. В этом контексте немаловажно, чтобы цели, которые ставит преподаватель, и потребности и стремления обучаемого коррелировали как между собой, так и с целями образования, зафиксированными в требованиях ФГОС ВО по конкретному направлению подготовки.

Список литературы

1. Доклад «Двенадцать решений для нового образования», М., 2018.
2. Усачев А.С. «Информационные навигаторы» и организация самостоятельной работы студентов//Высшее образование в России. 2012. № 2. С.110-115.
3. Стрекалова Н.Б. Самостоятельная работа студентов в современных информационно-образовательных средах//Информатика и образование. 2014. № 9. С. 45-48.
4. Змеева Т.Е. Формирование самостоятельной творческой деятельности при обучении иностранному языку//Высшее образование в России. 2015. № 11. С. 154-158.
5. Леушин И.О., Леушина И.В. Некоторые проблемы организации СРС в техническом вузе//Высшее образование в России. 2017. № 6. С. 51-56.
6. Абасов З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов//Высшее образование в России. - 2007. № 10. С.81-84.
7. Шарф И.В. Реализация самостоятельной работы студентов в компетентностной модели//Высшее образование в России. 2011. № 6. – С.98-103.
8. Вульфович Е.В. Организация самостоятельной работы по иностранному языку на основе модели «перевернутый класс»// Высшее образование в России . 2017. № 4. С. 88-95.
9. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Особенности процесса обучения в современной высшей школе // Инновации в образовании. – 2014. № 12. – С. 46-61.
10. Ибрагимов Г.И. О роли и месте проблемного обучения в современном высшем образовании//Альма-матер. 2016. № 12. – С.21-26.

11.Ибрагимова Е.М. Методические рекомендации преподавателям по формированию исследовательской компетенции студентов в процессе проблемного обучения / Е.М. Ибрагимова, И.Э.Идиятов // Методическое пособие для преподавателей. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2016. – 52 с.

12.Новиков А.М. Основания педагогики. Пособие для авторов учебников и преподавателей. – М.: Издательство «Эгвес», 2010. – 208 с.

13.Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя /К.Н.Поливанова. – М.: Просвещение, 2008. – 156 с.

14.Махмутов М.И. Научные труды: В 7 томах. Т.1: Проблемное обучение. Основные / Сост. Д.М. Шакирова. – Казань: Магариф-Вақыт, 2016.

15.Ибрагимов Г.И. Дидактическая подготовка учителя: проектно-технологический подход/Г.И.Ибрагимов//Педагогика. 2012. № 4. – С. 61-69.

16.Дьюи Дж. Демократия и образование /Дж. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000.

Сведения об авторах:

Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович, доктор пед. наук, профессор, член-корр. Российской академии образования, Заслуженный деятель науки Российской Федерации и Республики Татарстан, Лауреат Государственной премии России в области образования, профессор кафедры педагогики высшей школы Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета

Тел.: 89172292468

E-mail: guseinibragimov@yandex.ru

Дом. адрес: 420136, г. Казань, ул. Ф.Амирхана, 85-а, кВ. 52

Ибрагимова Елена Михайловна – доктор пед. наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики обучения праву юридического факультета Казанского (Приволжского) федерального университета.

Тел.: 89178988885

E-mail: timor2001@mail.ru

Дом. адрес: 420136, г. Казань, ул. Ф.Амирхана, 85-а, кВ. 52