

Организация самостоятельной работы студентов в логике компетентностного подхода

О.Л. Жук,
зав. кафедрой педагогики и
проблем развития образования
БГУ

Новый социально-государственный заказ, процессы информатизации в обществе, расширяющийся рынок труда предъявляют более высокие требования к организации профессиональной подготовки будущих специалистов на основе компетентностного подхода. Сегодня названный подход становится основным при разработке и обновлении образовательных стандартов, современной модели выпускника вуза, обладающего различными компетенциями. При этом реализация задач по совершенствованию образовательного процесса вуза придает самостоятельной работе студентов статус базовой составляющей профессиональной подготовки выпускников.

Компетенция многими исследователями (В.И. Воскресенский, В.А. Болотов, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, А.В. Макаров, В.В. Сериков и др.) рассматривается как сложная социально-дидактическая личностная структура, основанная на ценностных ориентациях, знаниях, опыте, приобретенных личностью как в процессе обучения, так и вне его. Она выражается в степени проявления личностью полученных знаний, умений, поведенческих отношений для решения разнообразных задач, в том числе с высоким уровнем сложности и неопределенности. В структуру компетенции входит сформированность внутренней мотивации, психологической и практической готовности к достижению более качественных результатов в своей профессиональной деятельности, социальной жизни.

В профессиональном образовании различают несколько видов компетенций:

- *специальные компетенции, определяющие владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, готовность к освоению, разработке и внедрению инноваций в профессиональной области;*

- *ключевые (базовые, универсальные) компетенции, обеспечивающие эффективное решение разнообразных задач и выполнение социально-профессиональных ролей и функций на основе единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей.*

Реализация современных требований к профессиональной подготовке выпускников вузов предполагает достижение интегрированного конечного результата образования, в качестве которого и может рассматриваться сформированность у выпускника ключевых компетенций как единства обобщенных знаний и умений, универсальных способностей и готовности к решению больших групп задач – от личностных до социальных и профессиональных. При этом не отрицается необходимость формировать традиционную систему знаний, умений, навы-

ков как основу готовности выпускника к осуществлению алгоритма действий в типичных ситуациях профессиональной деятельности.

Анализ теории и практики [4] образования показывает, что комплексно сформировать у студентов соответствующие компетенции посредством лекционно-семинарской формы не представляется возможным, поскольку при этом преимущественно осваивается «в готовом виде» система знаний, умений, навыков как алгоритм решения типовых проблем. Компетенции могут эффективно развиваться у студентов на основе их самостоятельной работы, самостоятельно приобретенного опыта решения разнообразных задач. Очевидно, что этот опыт формируется не как традиционные умения на основе «готовых», или завершенных знаний, а за счет самостоятельной поисковой деятельности; их вовлечения в разрешение учебных ситуаций, имитирующих профессиональные и социальные проблемы; более широкого включения в организацию учебно-воспитательного процесса; развития студенческого самоуправления; применения активных форм и методов обучения и воспитания..

Подготовка в вузе компетентных, мобильных и способных к конкуренции выпускников соответствует современному социально-государственному заказу. Такое соответствие результатов функционирования образовательной системы потребностям и запросам общества и государства отражает суть проблемы качества образования. Качество применительно к сфере образования как раз и понимается как мера соответствия образовательных результатов требованиям новой системы производственных, общественных отношений и ценностей, запросам рыночной экономики и сферы труда. Главным образовательным результатом выступает выпускник с развитыми компетенциями. При этом личностные и образовательные характеристики выпускника, параметры его готовности к профессиональной деятельности, сам процесс профессиональной подго-

товки должны подлежать оценке в системе обеспечения качества образования в вузе. Сформированность у выпускника соответствующих компетенций является главным критерием качества образования в вузе и показателем профессионального становления студентов. В этой связи актуализируется проблема определения путей и условий развития у студентов компетенций и встает задача разработки содержательно-технологических и организационно-управленческих основ самостоятельной работы студентов как важнейшей составляющей образовательного процесса.

Усиление значимости самостоятельной работы студентов (СРС), увеличение ее объема в структуре учебных планов и программ обуславливаются также рядом научно-педагогических и организационно-методических требований. Во-первых, организация самостоятельной работы студентов, которая выступает важнейшей формой учебного процесса в вузе, способствует лично ориентированной направленности профессиональной подготовки выпускников, превращению обучающегося в субъект учебно-познавательной и исследовательской деятельности, что обеспечивает развитие у студентов способности к самообучению и самообразованию. Во-вторых, увеличение доли самостоятельной работы придает в большей мере учебному процессу практико-ориентированный и проблемно-исследовательский характер. В-третьих, именно самостоятельная работа студента, являясь основной формой его мыслительной деятельности, обеспечивает саморазвитие необходимых способностей будущего выпускника к более сложным, полифункциональным видам деятельности, способы и содержание которой не могут передаваться или осваиваться по образцам. В-четвертых, повышение роли самостоятельной работы студентов предполагает создание соответствующих условий для ее организации, усиление ответственности как студентов, так и преподавателей за результаты учебного процесса.

Самостоятельная работа рассматривается [1,3,5,6] как специфическая форма учебной деятельности студента и характеризуется рядом психолого-педагогических особенностей.

Во-первых, она является следствием и продолжением целесообразно организованной преподавателем познавательной и учебно-исследовательской деятельности в учебное время, что мотивирует студентов на дальнейшую самостоятельную поисковую и исследовательскую работу в свободное от учебных занятий время. При этом организуемая и управляемая преподавателем учебно-познавательная деятельность студента на аудиторных занятиях призвана выступать своеобразным алгоритмом или программой его самостоятельной работы.

Во-вторых, самостоятельная работа студента должна быть осознана им как выбираемая и внутренне мотивированная деятельность по усвоению учебного материала. При этом СРС предполагает выполнение обучающимися следующих действий: осознание целей и результатов своей деятельности, принятие или постановка учебной задачи, самоорганизация в распределении учебных действий во времени, корректирование собственной работы на основе самоконтроля и самооценки.

В-третьих, самостоятельная работа является высоко организованной формой учебной деятельности, а характер ее выполнения и результаты обуславливаются личностными особенностями студента. К их числу относятся: саморегуляция, предполагающая высокий уровень самосознания студента; адекватная самооценка; рефлексивное мышление; самостоятельность; организованность; целенаправленность личности; сформированность волевых качеств, а также так называемая предметная саморегуляция. Важным показателем сформированности предметной саморегуляции выступает наличие проектировочных умений, связанных с определением цели и конечных результатов деятельности, отбором содержания, способов, средств деятельности, рефлексией и корректировкой как результатов, так и самого процесса деятельности.

Таким образом, СРС может быть определена как целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная самим субъектом (студентом) и корректируемая им деятельность (как по процессу, так и по результату). Ее выполнение предполагает достаточный уровень самосознания, рефлексивности, самодисциплины, личной ответственности, креативности обучающегося, что позволяет рассматривать самостоятельную деятельность студентов как процесс их самосовершенствования и самопознания.

В практике вузов самостоятельная работа студентов осуществляется в двух основных формах:

- *собственно самостоятельная работа студентов (СРС), организуемая самим студентом в рациональное с его точки зрения время, как правило, вне аудитории (в лаборатории, мастерской, библиотеке и др.), мотивируемая собственными познавательными потребностями и контролируемая им самим;*

- *управляемая самостоятельная работа студентов (УСРС) как опосредованное управлением со стороны преподавателя самостоятельное выполнение студентом поставленного преподавателем учебного (исследовательского) задания.*

В образовательной практике в качестве вида УСРС часто рассматривается контролируемая самостоятельная работа (КСР), организуемая в аудитории под контролем преподавателя в соответствии с рас-

писанием. Часы, отведенные на КСР, не рекомендуются использовать в целях приема задолженностей, организации факультативных занятий, самостоятельной проработки нового учебного материала.

Выполнение студентом учебного плана на протяжении всего периода обучения в вузе носит, в основном, самостоятельный характер и по сути является управляемой со стороны преподавателя самостоятельной работой студента по овладению системой знаний, умений, навыков, а также соответствующими компетенциями. В этом смысле УСРС – более емкое понятие, чем собственно самостоятельная работа студента или КСР. УСРС включает все виды аудиторной и внеаудиторной самостоятельной учебной и исследовательской деятельности студента по выполнению им учебного плана, которая осуществляется при помощи соответствующего методического обеспечения, прямых или опосредованных указаний (рекомендаций) преподавателя, под его контролем, а также самоконтролем обучающегося. Тогда, как справедливо отмечает В.В. Сергеев [7, с. 6–7], технологическая цепочка управляемой самостоятельной работы может заключаться в следующем. Преподаватель совместно со студентами определяет трехуровневые цели деятельности (репродуктивные, реконструктивные, творческие); выстраивает систему мотивации обучающихся; обеспечивает их учебно-методическими материалами; устанавливает сроки промежуточных и итоговых отчетов о проделанной работе; читает вводную лекцию, проводит консультации; отслеживает, корректирует и оценивает образовательные результаты, а также сам процесс учения и совместной деятельности; способствует самоконтролю, саморегулированию, рефлексии со стороны студентов их самостоятельной работы.

В целом самостоятельная работа студента по выполнению учебного плана должна составлять до 65% от общего объема часов, приходящихся на профессиональную подготовку студентов на первых курсах, и увеличиваться до 75% на старших курсах.

В вузовской практике обучения выделяются два основных вида СРС:

- *индивидуальная самостоятельная работа (работа с учебной и научной литературой, подготовка к лекциям, семинарским и лабораторным занятиям, зачетам, экзаменам, выполнение и защита курсовых и дипломных работ, научно-исследовательских проектов, написание рефератов, разработка других индивидуальных заданий и др.);*
- *групповая самостоятельная работа (разработка и защита коллективных научно-исследовательских проектов, творческих заданий и др.), способствующая усилению мотивации и активности учебно-исследовательской деятельности сту-*

дентов, повышению ее эффективности за счет полилоговых форм обсуждения проблем, взаимного контроля и коллективной рефлексии.

Время и место проведения самостоятельной работы студентов, характер управления ею зависят от образовательных целей; специфики и содержания заданий, предназначенных для самостоятельного выполнения; степени учебно-методического и компьютерного обеспечения учебного процесса. В этой связи самостоятельная работа, в том числе и УСРС, может носить как аудиторный характер и осуществляться в ходе учебных занятий, консультаций, зачетов, экзаменов, учебной и производственной практики, так и внеаудиторный (выполнение домашних заданий, работа в библиотеке, на компьютере и др.). В условиях более широкого применения в учебном процессе информационных технологий, внедрения дистанционных форм обучения место проведения УСРС может строго не определяться.

Важным принципом организации самостоятельной работы является разработка ее содержания и форм в контексте будущей профессии выпускников. Реализация этого принципа означает обновление содержания изучаемых учебных предметов и разработку заданий для самостоятельной работы студентов с учетом как современных направлений развития соответствующей отрасли науки, научных достижений, так и тенденций и особенностей развития профессиональной деятельности, требований расширяющегося рынка труда.

Однако опыт профессиональной подготовки кадров свидетельствует, что в высшей школе не в полной мере решается проблема обучения будущих выпускников сложным, имеющим высокий уровень неопределенности, полифункциональным видам профессиональной деятельности; формирования у студентов способности самоопределяться в возникающей новой производственной ситуации и решать новые задачи. Практика и научные исследования (И.И. Ильясев, В.И. Слободчиков, В.А. Болотов, Е.И. Исаев др.) показывают, что способность к новой деятельности и опыт поведения в постоянно меняющихся социокультурных и производственных условиях не формируются на основе готовых образцов для воспроизведения, а могут быть построены только самим студентом. Такая постановка проблемы предполагает создание условий в образовательном процессе для эффективной самостоятельной работы как основной формы мыслительной деятельности, направленной на «взращивание» или саморазвитие необходимых способностей к той деятельности, способы и содержание которой не могут передаваться по образцам в «готовом» виде. Очевидно, что такая мыслительная работа студента должна быть самоорганизуемой и саморегулируемой. Достижение требуемого уровня самоорганиза-

ции и саморегуляции в деятельности возможно при мотивированном и сознательном осуществлении субъектом соответствующих действий и операций. Мотивированность и сознательность самостоятельной работы студента может обеспечиваться при выполнении ряда требований:

- осмысление и принятие студентом целевых установок самостоятельной работы;
- понимание ее влияния на формирование ценных профессиональных качеств и умений;
- знание студентом нормативных структурных компонентов учения (целей, предмета, результатов, средств, исполнительских действий и операций по достижению результатов, контрольно-регулирующих и оценочных действий), содержания и специфики учебных действий, что обеспечивает деятельностную ориентацию самостоятельной работы;
- осмысление студентом методологической сущности самостоятельно выполняемого задания, направленного на развитие у студентов как межпредметных, обобщенных умений, универсальных способностей, так и способов познания и научного исследования;
- соответствие объема, уровня сложности заданий, последовательности их выполнения индивидуальным особенностям студентов, психолого-педагогическим принципам усвоения знаний;
- уверенность студента в успешном выполнении заданий, предназначенных для самостоятельной разработки;
- сотрудничество преподавателей и студентов.

Отбор содержания учебного материала для самостоятельной работы даже при наличии учебника или учебного пособия следует осуществлять путем анализа составляющих содержание учебного предмета элементов и связей между ними, включая межпредметные. Во-первых, как отмечает М.В. Буланова-Топоркова [5], необходимо в теоретической части каждого учебного предмета определить базис или фундаментальное ядро знаний и специальные задачи для практических занятий, затем на их основе создать систему проблем и заданий для самостоятельной работы. При этом необходимо установление межпредметных связей между «ядрами» изучаемых дисциплин и отражение их в материалах для самостоятельной работы. Раскрытие межпредметных связей будет способствовать формированию у обучающихся обобщенной научной картины мира, освоению методологии познания, способов профессионального мышления и деятельности. Во-вторых, важным представляется, как отмечают многие исследователи (Е.И. Белкин, П.И. Пидкасистый [2,6] и др.), дидактически правильное определение объема научной информации в содержании

учебного материала, предлагаемого для самостоятельной работы. При этом должны соблюдаться, с одной стороны, принцип минимизации объема и уровня сложности научной информации; с другой – требование научной достоверности и сохранения целостности, системности и полноты функционирования смысловых единиц науки и их адекватного отражения в учебном материале.

В связи с вышеизложенным основными принципами отбора содержания учебного материала для самостоятельной работы студентов могут выступать следующие положения: 1) минимизация уровня сложности и объема научной информации, содержащейся в учебном материале для самостоятельного изучения студентами; 2) согласованность содержания учебного материала для самостоятельной работы с ранее представленной информацией на учебных занятиях; отражение в ней существенных сведений по изучаемой теме или разделу; 3) содержательно-технологическая преемственность между формами, методами самостоятельного изучения студентами учебного материала и дидактическими требованиями к уровню его освоения, способам контроля и оценки усвоенных знаний.

Важным является создание целостной системы заданий, включающей задачи с возрастающим уровнем сложности и неопределенности, которые имеют как специальный характер в рамках изучаемого учебного предмета, так и прикладной (профессиональный), а также межпредметный и междисциплинарный аспекты.

Надо подчеркнуть, что проблема обоснования системы задач, адекватных формируемым профессиональным качествам и умениям, всегда была актуальной в теории и практике профессионального образования. Эта проблема разрабатывалась через внедрение в образовательный процесс системы знаково-контекстного обучения (А.А. Вербицкий [4]), концепции личностно ориентированного образования (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков и др.), задачного подхода. Сегодня к выпускнику вуза предъявляются требования на основе компетентностного подхода – это сформированность компетенций на основе самостоятельного приобретения опыта решения разнообразных задач (проблем, ситуаций). Промежуточные результаты проводимого нами исследования позволяют определить подходы и последовательность разработки содержательно-технологического компонента системы таких задач: 1) обоснование современных требований к профессиональной готовности выпускника, новых производственных функций и задач; 2) выявление компетенций выпускника и их операционализация через обобщенные знания и умения, способности и виды готовности к опреде-

ленным типам деятельности; 3) разработка и реализация в образовательном процессе адекватной формируемыми компетенциям системы задач, ситуаций, направленных на развитие соответствующих способностей и готовности, которые в условиях реальной производственной ситуации позволят выпускнику конструировать фрагменты или весь процесс профессиональной деятельности.

С учетом вышесказанного определим дидактические требования к разработке задач для самостоятельного выполнения студентами.

1. Конструирование содержания задач в контексте приобретаемой специальности, что обеспечит формирование профессионального мышления, овладение знаниями и способами действий, переносимыми в будущую профессиональную деятельность. Опора на этот принцип позволит студентам получить знания и опыт самостоятельного решения профессиональных задач.

2. Междисциплинарный, прикладной характер и допустимый уровень неопределенности задач, что дает возможность в ходе выполнения задач осознать общность опыта и отношений, заключенных в разных областях науки и практики, а также прогнозировать и получать разнообразные ответы (решения) в зависимости от конкретных условий и развертывания учебной или профессиональной (социальной) ситуации. Реализация этого требования способствует формированию у студентов обобщенных умений, универсальных способностей.

3. Содержание и способы выполнения заданий должны быть методологичны, что предполагает разработку студентом в ходе решения задач проекта деятельности, включающего: анализ ситуации и постановку целей и задач исследования (деятельности), прогнозирование его результатов; выдвижение гипотез; непосредственное проектирование деятельности, направленной на достижение целей – результатов; проверку гипотез; оценку и корректировку деятельности на основе рефлексии ее результатов. Учет этого требования способствует развитию готовности к самоопределению, освоению способов познания и научного исследования.

4. Многоуровневый и вариативный характер задач, что обеспечивает репродуктивный, реконструктивный и творческий уровни деятельности студентов, а также выбор способов решения заданий (задач).

5. Разработка заданий, включая тестовые, с учетом технологизации контроля и проверки полученных результатов, применения в этих целях компьютерных средств.

В условиях совершенствования учебно-методического и технологического обеспечения учебного процесса (внедрение учебно-методических комплек-

сов, информационно-телекоммуникационных технологий), когда становятся более доступными для каждого студента конспекты лекций преподавателей, традиционная лекционная форма организации занятий видоизменяется. Лекция становится активным способом обучения благодаря использованию информационных, интерактивных, рефлексивно-деятельностных методов и приемов; содержание и методика проведения лекции приобретают в большей мере научный и проблемно-исследовательский характер; слушатель из пассивного объекта превращается в субъект познавательной и учебно-исследовательской деятельности, в процессе которой усиливается ее личностно ориентированная направленность, а также увеличивается удельный вес самостоятельной работы; лекция как вербальный метод обучения дополняется аудиовизуальными материалами.

Формы (виды) и содержание контролируемой самостоятельной работы студентов, организуемой в ходе лекционного занятия, зависят от целей и задач лекции, особенностей содержания учебного материала, степени учебно-методического и компьютерного (технического) обеспечения каждого студента и учебного процесса в целом, использования образовательных технологий, количества обучающихся в аудитории.

Опыт позволяет определить основные формы и содержание КСР, которые могут реализовываться в ходе лекционного занятия:

1. Создание преподавателем посредством постановки проблем или вопросов проблемной ситуации, что видоизменяет лекционную форму и придает ей вид беседы, а материал излагается, как правило, по типу «вопросы – ответы» или «вопросы – ответы – дискуссия». При этом вопросы могут ставиться и самими студентами, чему может также способствовать их предварительная работа с материалами лекций, заранее размещенных преподавателем на печатных или электронных носителях.

2. Самостоятельное выполнение студентами соответствующего целям лекции задания (задачи, упражнения), которое не требует больших временных затрат на его проверку и оценку полученных результатов. Задание может быть вариативным или разноуровневым (репродуктивным, реконструктивным, творческим) по содержанию, устным или письменным, групповым, парным или индивидуальным по форме выполнения, а также предполагать различные виды проверки и контроля: самопроверка, самооценка и самопрезентация; взаимопроверка и коллективная рефлексия полученных результатов; фронтальный опрос; беседа. Целесообразно практиковать в ходе лекции такие задания, результаты выполнения которых призваны дополнять или расширять новый лекционный материал. Ход решения таких заданий в виде рассуждений и

доказательства может представляться отдельными студентами (по выбору преподавателя) в форме мини-лекции продолжительностью в несколько минут. При этом студенты анализируют поступившую информацию, оценивают, дополняют и обобщают ее; в случае необходимости корректируют материал с помощью преподавателя, а затем кратко записывают основные положения.

3. Включение студентов в разнообразные виды работы с текстом, в результате чего совместно в полилоговой форме формируются новые положения, выводы, обобщения, выявляются другие подходы к изучаемой проблеме и т.д. Работа студентов с текстом может быть организована по группам, при этом результаты работы каждой из групп могут в совокупности представлять итог выполнения комплексного задания, а также служить промежуточным или заключительным выводом при повторении, обобщении или изучении нового материала в ходе лекционного занятия или развернувшейся на лекции дискуссии. Рекомендуется организовывать следующие виды самостоятельной работы студентов с текстом конспекта лекции или текстом материалов, представленных в ходе лекции: чтение, проверка и коррекция собственных записей в конспекте; взаимопроверка конспектов лекционного материала на основе коллективной рефлексии; чтение и анализ текста, постановка к нему вопросов, составление тезисов, формулировка задачи (проблемы) и т.д.; обсуждение поставленных в ходе чтения текста вопросов или хода решения задачи в парах или малых группах.

4. Выполнение студентами тестов; при этом проверка тестов и представление итогов тестирования могут осуществляться в ходе лекции в разных формах: самопроверка и самооценка с использованием «ключей» или ответов, взаимопроверка, фронтальный опрос; а также проверка тестов преподавателем и оглашение итогов на следующей лекции и др. Рекомендуется проводить взаимотестирование; при этом студентам, разбившимся на пары, предлагается друг для друга составить небольшой тест (из 3–4 заданий) по проблемам, которые были раскрыты в настоящей лекции или в ходе нескольких предыдущих лекций. После выполнения тестов проводится взаимопроверка и рефлексия.

5. Реализация в ходе лекции активных форм и методов обучения, например: деловая игра, пресс-конференция, диалог-спор и др. Педагогические возможности указанных форм предполагают вовлечение студентов в различные виды самостоятельной работы и высокую их активность: решение задачи или выполнение задания (проекта) с обоснованием и презентацией результатов, совершение мыслительных операций (анализ, обобщение, систематизация, проверка достоверности фактов и др.), вы-

полнение ролей и функций (аналитика, эксперта, оппонента и др.).

Презентация в ходе лекционного занятия отдельными студентами домашнего задания и организация коллективной рефлексии представленных результатов с назначением экспертов и оппонентов. Если представленные домашние задания составляют суть изучаемых вопросов в ходе настоящей лекции, то презентующие новый материал студенты выполняют роль преподавателя (такие лекции часто называют лекциями с участием студентов).

Указанные формы контролируемой самостоятельной работы носят универсальный характер и могут применяться в ходе преподавания как гуманитарных, так и естественнонаучных дисциплин, а также на всех этапах процесса обучения (восприятие информации, закрепление, повторение, обобщение знаний, освоение новых знаний, контроль и проверка их усвоения), в коллективных и индивидуальных учебных формах.

Таким образом, организация самостоятельной работы студентов в логике компетентностного подхода предполагает: 1) разработку моделей выпускника с учетом сформированности компетенций и обновление на этой основе стандартов и учебных планов с увеличением доли самостоятельной работы студентов; 2) преобразование традиционных учебных форм и методов (включая лекцию) путем более широкого вовлечения студентов в организацию учебно-воспитательного процесса и придания ему личностно ориентированного характера; 3) обеспечение многообразия форм и содержания самостоятельной работы и самостоятельное выполнение студентами системы разнообразных учебных и исследовательских задач, обеспечивающих формирование у них опыта и соответствующих компетенций.

Литература

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов н/Д, 1999.
2. Белкин Е.Л и др. Педагогические основы самостоятельной работы студентов в вузе. Орел, 1989.
3. Богоявленская А.Е. Педагогическое руководство самостоятельной работой и развитием познавательной самостоятельности студентов: Учеб. пособие. Тверь, 2002.
4. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. М., 2004.
5. Педагогика и психология высшей школы: Учеб. пособие / Отв. ред. М. В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д, 2002.
6. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование. М., 1980.
7. Сергеев В.В. Управляемая самостоятельная работа студентов. Модульно-рейтинговая и рейтинговая системы. Мн., 2004.