

*Профессиональный стандарт «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления». Утв Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 06 мая 2015 г. № 276н. URL: <http://www.rosmintrud.ru> (дата обращения 15.08.2018).*

*Профессиональный стандарт «Специалист по управлению документацией организации». Утв Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 мая 2017 г. № 416н. URL: <http://www.rosmintrud.ru>. (дата обращения 15.08.2018).*

УДК 378.14:94(470)

Е. А. Осташова, Ж. А. Рожнёва

### ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ (PBL) ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТАМИ В МАГИСТРАТУРЕ

В статье дана характеристика опыта использования технологии PBL в рамках курса «Нормативно-правовые основы управления документами» магистерской программы «Управление документами в современной организации». Описано пилотное занятие, проанализированы сложности, с которыми столкнулись преподаватели и студенты, очерчено пространство для дальнейших изменений и доработок.

*Ключевые слова:* проблемно-ориентированное обучение, PBL, problem-based learning, магистратура, управление документами, ПГУ.

Сегодня все чаще говорят о том, что система образования должна реагировать на внешние вызовы и меняться. Речь в данном случае идет не только и не столько об изобретении принципиально новых способов, методов и методик обучения, сколько о том, что роли обучающего и обучаемого, как и система взаимоотношений между ними, должны быть переосмыслены. Необходимо «развернуть» образование и направить его фокус от преподавателя к студенту (ученику), сделать студента не только потребителем уже готового знания, но и активно обучающимся, самостоятельным участником образовательного процесса, сформировать отношения сотрудничества между преподавателем и студентом. Такой подход получил название «студенто-центрированного» (student-centered learning, SCL) [Поздеева, с. 95]. Одним из способов реализации этого подхода является проблемно-ориентированное обучение (problem-based learning, PBL).

Технология PBL родилась еще в середине XX в., была апробирована при подготовке студентов-медиков в Университете МакМастера в Канаде в 1968 г. и вскоре обрела популярность во многих странах Нового и Старого света [A Guide for PBL..., с. 2]. На сегодняшний день существуют как образовательные учреждения, где обучение полностью основано на технологии PBL. И высшие, и средние школы, где по этой технологии выстроены отдельные образовательные программы и их модули, преподают некоторые дисциплины или блоки дисциплин, проводят отдельные занятия.

Проблемно-ориентированное обучение предполагает работу студентов в малых группах (3—12 человек) по вычленению, формулированию и решению проблем, связанных с профессиональным полем, максимально приближенных к реальности и актуализирующих уже имеющиеся знания и прошлый опыт студента.

Проблема (кейс)<sup>1</sup> и ее описание в PBL должны удовлетворять нескольким базовым требованиям:

1. Проблема должна быть интересной, связанной с реальностью и актуализирующей то, что студенты уже знают (жизненный опыт, знания и навыки, полученные в предыдущих курсах).

2. Проблема не должна быть слишком сложной и не должна требовать слишком много времени для решения.

3. Описание проблемы должно быть стилистически нейтральным (не содержать жаргонизмов, не быть перегруженным специальной терминологией и пр.).

4. Проблема не может быть явным образом сформулирована в описании, но само описание должно содержать подсказки к решению проблемы и не должно уводить в сторону от нее или наводить на ложный след.

5. Проблема должна быть связана с образовательными целями курса.

6. Проблема должна подталкивать студентов к критическому анализу ситуации и к самостоятельной учебной и исследовательской деятельности [Sokalingam, Schmidt, с. 23].

Поиск решения проблемы предполагает реализацию сформулированных в университете Маастрихта (Нидерланды) семи шагов (sevensteps, sevenjumps):

1) Знакомство с описанием проблемы.

2) Выявление проблемы

3) Мозговой штурм о причинах возникновения проблемы и возможностях ее решения.

4) Кластеризация высказанных во время мозгового штурма идей.

5) Формулирование целей дальнейшего обучения, т. е. тех вопросов, на которые необходимо найти ответы в процессе самостоятельной работы, чтобы выйти на решение проблемы.

6) Самостоятельная работа.

7) Обсуждение результатов самостоятельной работы и принятие решения по проблеме [Problem-Based Learning].

Шаги с первого по пятый составляют содержание первоначального обсуждения кейса (pre-discussion), седьмой шаг в англоязычной литературе обозначается термином post-discussion. В литературе можно встретить и другие описания основных этапов работы над проблемой [Walsh, p. 4—7],

---

<sup>1</sup> В литературе, посвященной PBL, не делается существенного различия в употреблении терминов «проблема» (problem) и «кейс» (case).

но нам представляется, что различия в описаниях скорее терминологические, чем содержательные.

В начале занятия между студентами должны быть распределены следующие роли:

- председатель (chairman, discussionleader), в задачи которого входит организация обсуждения, вовлечение в обсуждение всех членов группы, определение повестки обсуждения, контроль времени, контроль за соблюдением технологии семи шагов, а также предотвращение и улаживание возможных конфликтов;

- секретарь (scribe), призванный фиксировать все высказанные идеи, суммировать их и выносить на доску после общего обсуждения;

- участники — остальные члены группы, которые принимают участие в обсуждении. Председатель и секретарь также принимают участие в обсуждении наравне с другими участниками группы.

В литературе нет единого мнения по поводу того, должны ли роли быть выбраны студентами самостоятельно или распределены преподавателем, однако большинство авторов сходятся во мнении о необходимости перераспределения ролей перед началом работы над новой проблемой. Могут быть введены дополнительные позиции (например, позиция задающего вопросы).

Внедрение PBL в образовательный процесс в Томском государственном университете началось в 2015 г. при консультативной и экспертной поддержке специалистов из Университета Маастрихта [Проблемно-ориентированное...]. Сегодня в ТГУ преподаватели сразу нескольких факультетов как естественнонаучного, так и гуманитарного профиля начинают использовать технологию PBL в своих курсах (физический факультет, факультет психологии, факультет исторических и политических наук).

При этом внедрение проблемно-ориентированного обучения на каждом из факультетов имеет свои особенности. В данной статье описан опыт разработки и проведения пилотного занятия по технологии PBL в рамках курса «Нормативно-правовые основы управления документами», являющегося обязательной дисциплиной в рамках магистерской программы «Управление документами в современной организации», реализуемой на факультете исторических и политических наук. Трудоемкость курса составляет три зачетных единицы. Курс читается во втором семестре. Так как магистерская программа преследует цель подготовки квалифицированных управленческих кадров, цель данной дисциплины заключается в формировании у студентов понимания основных тенденций в сфере нормативного регулирования в области управления документами на международном, государственном и локальном уровнях, представлений о правоприменительной практике, а также в развитии навыков разработки локальных нормативных актов.

Переработка курса «Нормативно-правовые основы управления документами» с учетом требований PBL технологии была начата в январе 2018 г. командой из двух преподавателей кафедры истории и документоведения исторического факультета ТГУ Е. А. Осташовой и Ж. А. Рожнёвой.

Трудности, с которыми мы столкнулись при разработке курса, можно разделить на организационные и содержательные, хотя это деление условно, так как часто они являлись взаимосвязанными.

Среди организационных проблем одно из первых мест занимает встраивание курса в расписание и распределение разных форм работы внутри курса: какова должна быть последовательность лекций и тьюториалов? Должна ли быть прочитана лекция до pre-discussion, между pre-discussion и post-discussion или по завершению работы над проблемой? Имеет ли это принципиальное значение? Какое время должно быть выделено на подготовку между тьюториалами? Очевидно, что с увеличением количества групп студентов, являющихся слушателями курса, увеличивался бы и масштаб этих проблем.

Во-вторых, на преподавателя, который, согласно учебному плану, ведет курс, ложится значительный объем работ, что связано и с новизной технологии, и с ее неукорененностью в организации преподавательской работы. Речь в данном случае идет об отсутствии как таковых команд разработчиков курсов, которые либо были бы в одинаковой степени погружены в проблематику, либо между которыми можно было бы эффективно распределить разные участки работ.

Наконец, нельзя не сказать о том, что далеко не все аудитории университета подходят для комфортной и плодотворной работы в малых группах ввиду отсутствия соответствующей мебели и вспомогательного оборудования.

Однако более сложными представляются вызовы, с которыми мы столкнулись при содержательной проработке курса. Во-первых, это разработка самих кейсов, которые должны быть лаконичными, интересными, наводящими на проблему, но не предлагающими очевидного решения. В процессе их написания приходилось постоянно решать дилемму: использовать реальные или смоделированные ситуации. Опыт работы студентов над пилотным кейсом показал, что этот вопрос далеко не праздный.

Во-вторых, трудно оценить «на глаз», какое количество проблем (кейсов) является необходимым и достаточным для курса и какое время потребуется студентам для решения каждой конкретной проблемы.

В-третьих, необходимо четкое формулирование критериев оценивания работы студентов на тьюториалах, которое учитывало бы их вовлеченность и вклад в обсуждение проблемы, роли, которые выполняли студенты, а также понимание того, как оценка работы на тьюториалах может (и должна ли) влиять на общую оценку по курсу.

Таким образом, связка «результат обучения/образовательные цели (learninggoals) — тип деятельности — оценивание» должна быть в фокусе внимания команды разработчиков и тьюторов на всех этапах подготовки и реализации курса. Это ведет к возрастанию значимости качественного методического сопровождения для студентов и для тьюторов, которое бы обеспечивало реализацию этой взаимосвязи и максимальную прозрачность деятельности еще до начала курса и во время него.

Пилотное занятие было проведено с группой магистрантов первого года обучения в составе 8 человек. Поскольку до этого никто из студентов не имел опыта проблемно-ориентированного обучения, студентам была предложена для предварительного изучения литература, посвященная описанию технологии, а также было проведено вводное занятие, на котором обсуждались вопросы, возникшие у студентов в процессе знакомства с литературой, и рассмотрена «модельная» проблема.

Пилотное занятие было основано на семи шагах Маастрихта и включало три этапа:

- 1) первоначальное обсуждение проблемы (pre-discussion);
- 2) самостоятельная работа (в течение недели);
- 3) обсуждение результатов самостоятельной работы, выработка итогового решения (post-discussion).

После post-discussion также была проведена краткая рефлексивная сессия, во время которой студентам было предложено высказать свои впечатления от первого опыта работы по PBL технологии. Роли председателя (discussionleader), секретаря (scribe) и участников обсуждения были распределены преподавателям в начале занятия. Решение назначить роли, а не предоставить возможность выбора студентам было продиктовано новизной технологии для данной группы.

Кейс для пилотного занятия был сформулирован следующим образом:

*«Татьяна Сергеева прошла курсы переподготовки в ООО "Институт бизнеса" с сентября 2015 по январь 2018. По итогам обучения Татьяна получила диплом негосударственного образца по специальности "Бухгалтер". Вскоре после завершения обучения Татьяна попыталась устроиться в фирму "Август". Однако директор фирмы отказал ей в приеме на работу, мотивируя свое решение тем, что предоставленные Татьяной документы о получении ей специальности "Бухгалтер" являются подложными, так как на них отсутствует печать. Татьяна намерена оспорить решение в судебном порядке».*

При разработке кейса мы сформулировали три образовательные цели (learninggoals):

1. Какие нормативные документы регулируют проставление реквизита «печать»?;
2. Является ли реквизит «печать» обязательным для всех видов документов, создаваемых во всех организациях?;

3. Какие юридические последствия может иметь отсутствие реквизита «печать» на документе?

В целом занятие прошло успешно: состоялось активное и плодотворное обсуждение, в результате которого студенты сформулировали вопросы, на которые им необходимо ответить во время самостоятельной работы. Результатом самостоятельной работы стало решение проблемы, удовлетворяющее поставленным преподавателем образовательным целям.

Сложности при проведении пилотного занятия были связаны с необходимостью адаптации студентов к новому для них формату работы. В начале занятия раздалось несколько реплик: «Я вообще не понимаю, что делать!», «Что мне делать с этим текстом?». Представляется, что председателю и особенно секретарю было сложно постоянно исполнять собственные роли. Например, секретарь иногда забывал о необходимости письменно фиксировать идеи.

С точки зрения модерирования занятия, большую сложность представляло то, что значительная часть обсуждаемых студентами вопросов не касались сути проблемы или в принципе не могли быть разрешены: «Это реальная ситуация?», «Такие фирмы существуют?», «Зачем Татьяна пошла в суд?», «Как нам узнать, действителен ли диплом?» и пр. Это может объясняться как новизной формы работы, так и огрехами в формулировке кейса (наличие сведений, уводящих от понимания проблемы, лишней информации).

Ход пилотного занятия, впечатления, сложившиеся по его итогам у студентов и преподавателей, подтвердили описанные в литературе достоинства технологии. Во время рефлексивной сессии студенты отмечали, что предложенный формат работы позволил им взглянуть с позиции профессионала-практика на те аспекты управления документами, которые до этого им казались в большей степени теоретическими, пробудил интерес и заставил задуматься о возможных собственных действиях в данной ситуации, как с точки зрения обывателя, так и с точки зрения руководителя подразделения, занимающегося организацией работы с документами. На этапе распределения заданий для самостоятельной работы студенты смогли выбрать тот участок, который был им наиболее интересен. Наконец, в обсуждение оказались вовлечены и традиционно пассивные студенты.

Мы полагаем, что полученный опыт разработки PBL курса и проведения пилотного занятия может быть полезен и для преподавания непрофильных дисциплин. Одной из основных проблем, с которой сталкиваются преподаватели подобных курсов (например, предметов гуманитарного цикла на естественнонаучных и технических специальностях), является непонимание студентами их практической значимости. PBL подразумевает, что предлагаемые студентам для изучения проблемы должны быть связаны с предметной областью дисциплины, а также их личным и профессиональным опытом. Это самый сложный, но крайне интересный вызов, над ответом

на который в настоящий момент также работают преподаватели факультета исторических и политических наук. Представляется, что принципы PBL хорошо вписываются в идеологию общеуниверситетских дисциплин, разрабатываемых в рамках проекта «Ядро бакалавриата», запуск которого планируется в ТГУ в 2018 г.

Как верно отмечает С. И. Поздеева, важно не допускать подмены PBL другими формами работы, так как это выхолащивает саму технологию проблемно-ориентированного обучения. PBL — это не просто подход, в рамках которого можно ограничиться заимствованием отдельных инструментов или удовлетвориться утверждением типа «мы это уже давно делаем» [Поздеева, с. 96]. PBL изначально должно внедряться как идеология, которая подразумевает и организационные изменения при формировании учебных планов, и содержательные изменения при разработке и апробации курсов.

Не являясь панацеей от всех существующих проблем, тем не менее, PBL позволяет преподавателям, работающим над курсом, достичь лучшего понимания специфики дисциплины, образовательного результата, путей и способов его достижения и оценивания. Это, в свою очередь, ведет к появлению комплекса документов, которые в понятных и зримых категориях описывают курс для студентов, руководителей образовательных программ, факультетов и пр., в отличие от рабочих программ дисциплин, зачастую имеющих формальный характер.

Команда разработчиков курса не планирует останавливаться на уже имеющихся материалах. Ценность проведенных пилотных занятий нам видится в том, что они дают понимание направления дальнейшего движения, необходимости и характера содержательных и организационных корректировок.

---

*Поздеева С. И.* Проблемное и проблемно-ориентированное обучение (problem-based learning): сравнительный анализ // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 2. С. 95—99. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26186594> (дата обращения 30.08.2018).

Проблемно-ориентированное обучение в ТГУ начнут с психологов и физиков. 2015. URL: <http://www.tsu.ru/news/problemno-orientirovannoe-obuchenie-v-tgu-nachnut/> (дата обращения 30.08.2018).

A Guide for PBL Tutors in Training. 2011. URL: <https://srs-mcmaster.ca/wp-content/uploads/2015/05/Background-and-History-of-PBL.pdf> (дата обращения 30.08.2018).

Problem-Based Learning. URL: <https://www.maastrichtuniversity.nl/education/why-um/problem-based-learning>. (дата обращения 30.08.2018).

Sockalingam N., Schmidt H.G. Characteristics of problems for problem-based learning: The students' perspective // Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning. 2011. Vol. 5. Iss. 1. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/1271/da587e1be6af6b7c2dfe39a649bd37b48c5a.pdf> (дата обращения 30.08.2018).

Walsh, A. The Tutor in PBL : Problem based learning: A Novice's guide. Canada. McMaster University, Faculty of Health Science. 2005. URL: <https://fhs.mcmaster.ca/facdev/documents/tutorPBL.pdf>. (дата обращения 30.08.2018).