



Человек и образование 2013-2024

ISSN 2079-8784

URL - <http://ras.jes.su>

Все права защищены

Выпуск 2 (71) Том . 2022

Проблемно-ориентированный подход в подготовке специалистов в России и за рубежом

Балакирева Эльфрида Викторовна

профессор кафедры теории и истории педагогики, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Российская Федерация, Санкт-Петербург

Бражник Евгения Ивановна

профессор кафедры воспитания и социализации, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Российская Федерация, Санкт-Петербург

Аннотация

В статье рассматривается современная ситуация в отечественном профессиональном образовании и его ориентация на подготовку специалистов для цифровой экономики. Представляются результаты исследования различных подходов к подготовке педагогов и специалистов для сферы образования в российских и зарубежных вузах. Раскрывается противоречие между отбором содержания профессиональной подготовки будущих специалистов и пониманием преподавателями и студентами образа профессии, в рамках которой осуществляется эта профессиональная подготовка. Обосновывается необходимость понимания в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов педагогического смысла профессии, позволяющего улучшить отбор содержания профессиональной подготовки и обеспечивающего выпускнику возможность стать мобильным, конкурентоспособным, готовым к решению профессиональных задач в условиях динамичных изменений в различных сферах профессионального труда. Представляется опыт организации подготовки на основе проблемно-ориентированного подхода в России, Франции и Канаде. Обосновывается результативность этого подхода в подготовке специалистов при условии использования информационных и коммуникационных технологий.

Ключевые слова: цифровая экономика, информационно-коммуникационные технологии, профессия, педагогический смысл профессии, профессиональная подготовка педагогов, проблемно-ориентированный подход, задачный подход

Дата публикации: 04.07.2022

Ссылка для цитирования:

Балакирева Э. В. , Бражник Е. И. Проблемно-ориентированный подход в подготовке специалистов в России и за рубежом // Человек и образование – 2022. – Выпуск 2 (71) С. 180-190 [Электронный ресурс]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410020697-1-1> (дата обращения: 12.05.2024). DOI: 10.54884/S181570410020697-1

¹ **Введение.** Современная эпоха характеризуется интенсивным развитием цифровизации во всем мировом образовательном пространстве. Цели и задачи цифровизации в России заложены в Национальных проектах «Цифровая экономика» [1] и «Образование» [2] (в рамках которого реализуется отдельный Федеральный проект «Цифровая образовательная среда») на период 2018–2024 гг. Реализация этих задач в сфере образования невозможна без подготовки педагогов, обладающих определёнными личностными качествами, обеспечивающими возможность успешно решать свои профессиональные задачи.

² Современные цифровые технологии усложняют общественные отношения и вызывают интенсивный рост информации, которые являются основным инструментом экономики нового типа. В современной литературе ее обозначают таким понятием как «цифровая экономика» [3].

³ Современное российское образование подвержено глобальным изменениям, происходящим в мировом образовательном пространстве. Система высшего образования является открытой для восприятия и целесообразного использования зарубежного опыта образования, для улучшения качества профессиональной подготовки специалистов в вузе.

⁴ В своем исследовании мы изучали теорию и практику различных подходов к подготовке педагогов и специалистов для сферы образования в российских и зарубежных вузах на примере Франции и Канады. Франция является политическим актором создания Европейского Союза, Болонского процесса, инициатором создания единого европейского экономического и образовательного пространства, и одновременно сторонником сохранения национальных интересов, направленных на развитие культурных и образовательных традиций, в частности, в подготовке будущих педагогов. В Канаде успешно реализуется

политика мультикультурного образования, базовыми идеями которого являются развитие национального самосознания, самоуважения, понимания и принятия других культур в процессе сотрудничества и взаимодействия.

⁵ В Российской Федерации существует осознанная необходимость опережающей подготовки будущих специалистов, готовых к инновационным преобразованиям в сфере своей профессиональной деятельности. В этом случае проблема подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач является основным контекстом построения содержания профессиональной подготовки.

⁶ В исследовании использовались следующие методы: сравнительный, критический анализ; метод систематизации и классификации на основе изучения российских и зарубежных научных источников, обобщение.

⁷ **Результаты исследования.** В исследовании Э.В. Балакиревой изучались проблемы подготовки будущих педагогов во всем многообразии специальностей и профилей профессиональной подготовки в системе непрерывного педагогического образования [4].

⁸ Следует отметить, что в этой связи наблюдается глубокое противоречие между отбором содержания профессиональной подготовки будущих специалистов и пониманием преподавателями и студентами образа профессии, в рамках которой осуществляется эта профессиональная подготовка.

⁹ Было установлено, что в российской «педагогической науке пока нет целостного представления о многообразных и вариативных видах профессиональной педагогической деятельности, о тенденциях и закономерностях развития *в их единстве*» (Э.В. Балакирева). Это обстоятельство осложняет обоснование открытия новых профилей подготовки в бакалавриате и особенно в магистратуре. Существенные трудности возникают у разработчиков основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) при отборе компетентностно ориентированного содержания профессиональной подготовки.

¹⁰ По мнению исследователя, эти проблемы решались бы более успешно, если бы в основу разработки ОПОП было положено фундаментальное понимание профессии как «исторически детерминированного явления, которое объективно обуславливается достигнутым уровнем разделения труда» [4, с. 58].

¹¹ При этом профессия как понятие и как социально-педагогическое явление приобретает педагогический смысл, который заключается в целях и ценностях подготовки будущих специалистов, владеющих целостным представлением о сфере будущей профессиональной деятельности и способных к построению своей образовательной траектории в системе непрерывного профессионального образования.

¹² В этой связи становится понятным и обоснованным, когда говорят о профессиональном образовании, профессиональной подготовке, профессиональном воспитании, профессиональном развитии и становлении, профессиональном самоопределении и т.п. В вузе речь не идет о подготовке профессионала или освоении профессии, поскольку это непрерывный процесс профессионального становления и развития человека в рамках самой профессии. Современное университетское образование сегодня скорее создает условия для вхождения в профессию, овладения межпрофессиональными компетенциями, позволяющими выпускнику быть мобильным, конкурентоспособным, готовым к решению профессиональных задач в условиях динамичных изменений в различных сферах профессионального труда.

¹³ Если взять для сравнения опыт Франции, то в официальной и научной литературе распространено понятие «первоначальная профессиональная подготовка» (*“formation professionnelle initiale”*), которая является одновременно и первоначальной, и базовой для дальнейшего профессионального обучения на протяжении всей жизни и открывает дальнейшие профессиональные перспективы. В первоначальной профессиональной подготовке акцентируется внимание на формирование базовых компетенций, необходимых для будущей профессиональной деятельности [5].

¹⁴ Анализ работ отечественных исследователей (Беляева А.П., Богуславский М.В., Громыко Ю.В. и др.), обращенных к проблемам профессиональной педагогической деятельности, позволяет сделать вывод о том, что на рубеже 20-21 веков и первых десятилетий 21 века под влиянием социально-экономических условий в стране произошли изменения в сфере педагогического труда. «Профессиональная педагогическая деятельность стала вариативной, дифференцированной и полифункциональной. Произошло экстенсивное расширение поля профессиональной деятельности педагога. Существенно обновилась номенклатура педагогических профессий и специальностей» [4, с. 22]. В результате стал оформляться рынок педагогического труда как профессиональный рынок, который нацелен на формирование спроса и предложения на педагогические кадры.

¹⁵ Достаточно ярко сегодня представлены в Атласе профессий потребности будущего рынка труда к 2030 году [6]. Новые профессии в сфере образования в Атласе обозначены интригующими названиями, например, «разработчик инструментов обучения состояниям сознания», «тренер по майнд-фитнесу», «экопроповедник», «координатор онлайн-платформы» и др.

¹⁶ На наш взгляд, допустимо было бы говорить не о новых профессиях, а о должностях работников, которые должны владеть комплексом компетенций нескольких видов профессиональной деятельности и будут востребованы в конкретных организациях, фирмах, производствах и т.п. Если это должности, то очевидно, что может быть организована не подготовка, а переподготовка или повышение квалификации в системе дополнительного образования на основе интеграции нескольких видов профессиональной деятельности.

¹⁷ Опыт Франции показывает, что в настоящее время ведется подготовка различных специалистов для сферы образования, деятельность которых отражает новые требования к профессиональной деятельности в образовании. Остаются традиционные профессии (см. Таблицу 1. Профессии 1-13.) и появляются новые профессии, связанные с цифровым образованием. (см. Таблицу 1. Профессии 14-17).

¹⁸ **Таблица 1.**

¹⁹ **Профессии в сфере образования во Франции, по которым осуществляется подготовка в учебных заведениях страны в 2021 году [7]**

²⁰	№	Название профессии во	Должности в учебных заведениях Франции
---------------	---	-----------------------	--

	Франции	
1.	Chercheur- Chercheuse	Исследователь в сфере образования
2.	Maitre de conférences	Преподаватель – преподаватель-исследователь в вузе
3.	Conseiller / Conseillère principale d'éducation	Старший советник по образованию
4.	Conseiller / Conseillère en insertion sociale et professionnelle	Советник / Советник по социальной и профессиональной адаптации
5.	Conseiller principal d'éducation	Главный консультант по вопросам образования. Основные функции – организует общую деятельность образовательной организации.
6.	Proviseur de lycée et le principal / la principale de college	Директор лицея и директор коллежа (колледж - среднее учебное заведение в Франции), входят в штат управления национальным образованием
7.	Responsable pédagogique	Директор школы, педагогический менеджер
8.	Le ou la professeur de lycée et college	Учитель средней школы и коллежа, передает знания ученикам с 6 по 12 класс
9.	Le ou la professeure des écoles	Школьный учитель, работает в детских садах или начальных школах с детьми от 2 до 11 лет
10.	L'assistant / l'assistante d'éducation	Помощник по обучению контролирует и наблюдает за учащимися в учебное время
11.	L'éducateur spécialisé	Специализированный педагог – это социальный работник, социально-педагогический ассистент, который участвует в воспитании так называемых дезадаптированных детей и подростков. Он также поддерживает взрослых с физическими и/или умственными недостатками, чтобы помочь им восстановить самостоятельность
12.	L'éducateur technique spécialisé	Специализированный технический педагог передает свои профессиональные знания людям, находящимся в затруднительном положении или с ограниченными возможностями, чтобы помочь им быть самостоятельными.
13.	L'enseignant coordonnateur / l'enseignante coordonnatrice	Учитель-координатор обучает детей с ограниченными возможностями
14.	L'animateur ou l'animatrice de formation	Тренер-фасилитатор передает свои умения в конкретной области знаний. Участвует в оформлении мультимедийных учебных материалов, применяет информационно-коммуникационные технологии
15.	Le ou la professeure documentaliste	Преподаватель-библиотекарь в колледжах и средних школах управляет коллекцией документов и знакомит студентов с методами поиска информации
16.	Formateur / Formatrice multimedia	Мультимедийный тренер – специалист по информационно-коммуникационным технологиям
17.	Learning community manager	Менеджер учебного сообщества. Создает и руководит сообществом учащихся, которые используют платформы онлайн-обучения

²¹ Потребности рынка педагогического труда в Российской Федерации обуславливают необходимость развития новых направлений педагогического образования по управлению, проектированию, диагностике, сопровождению и др. в сфере образования.

²² Таким образом, традиционная подготовка педагогов усложнилась динамично развивающимися и меняющимися функциями его профессиональной деятельности. Обострилась проблема улучшения качества профессиональной подготовки педагогов в вузе.

²³ Сегодня подготовкой педагогов в РФ занимаются не только педагогические университеты, но и многие другие учреждения профессионального образования.

²⁴ Профессиональная подготовка педагогов в российских вузах постоянно обновляется на основе уже нескольких поколений Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО), с учетом требований профессиональных стандартов (ПС) в сфере образования в РФ. Однако качество этой подготовки все еще не удовлетворяет потребностям работодателей.

²⁵ Современные тенденции модернизации высшего образования, как фундаментального, академического, вступают в противоречие со стремительно развивающейся потребностью общества и рынка труда в специалистах более узкого профиля. Безусловно, на наш взгляд, можно утверждать о том, что подготовка узких специалистов становится малоэффективной и значимой в условиях опережающих перемен в обществе.

²⁶ В исследовании Масловой Л.С. обосновывается необходимость выделения общепрофессиональной подготовки в отдельную категорию профессиональной подготовки специалистов в системе высшего образования, которая может определить путь преодоления этого противоречия [8].

²⁷ Общепрофессиональная подготовка, на наш взгляд, является основой для развития представлений обучающихся о разнообразии путей построения профессиональной карьеры и их осознанном выборе возможных образовательно-профессиональных траекторий в области профессиональной деятельности, которую они осваивают в вузе. Это обстоятельство характеризует общепрофессиональную подготовку как условие преемственности содержательных и процессуальных компонентов подготовки мобильного специалиста.

²⁸ В наших исследованиях под общепрофессиональной подготовкой будущих педагогов понимается подсистема профессиональной подготовки, общая для всех будущих педагогов разных профилей педагогического образования (около 40), например, математическое, биологическое, технологическое, юридическое, историческое, экономическое образование и др.

²⁹ «Общепрофессиональная подготовка предполагает сопряжение различных программ дисциплин профильной подготовки, дисциплин и практик, ориентированных на формирование общепрофессиональных компетенций. Общепрофессиональные компетенции (ОПК) разрабатываются в соответствии с требованиями образовательного стандарта и закладывают базу для формирования трудовых функций, определенных профессиональной деятельностью» [8, с. 14].

³⁰ Интересен опыт Герценовского университета по осуществлению одного из многих эффективных путей улучшения качества общепрофессиональной подготовки будущих педагогов в контексте ее компетентностно ориентированной модернизации. Эта идея была реализована в исследованиях С.В. Ривкиной, В.П. Тимофеева (подготовка педагогов) и Л.С. Масловой (подготовка экономистов) на основе задачного подхода к содержанию и процессу общепрофессиональной подготовки. Результаты этих исследований дают основание утверждать об универсальности этой идеи при ее реализации в разных направлениях профессионального образования.

³¹ В Российской Федерации сущность задачного подхода к проектированию и организации общепрофессиональной подготовки будущих специалистов выражается в ее ориентации на развитие готовности студентов к решению профессиональных задач, которые определены ФГОС ВО.

³² «Профессиональные задачи рассматриваются российскими учеными в разных аспектах: как целевой вектор реализации компетентностного подхода (В.А. Адольф), как основа для проектирования основной образовательной программы (А.А. Вербицкий), как единица построения содержания профессиональной подготовки в вузе (А.П. Тряпицына, Н.Ф. Радионова), как средство формирования и оценки профессиональной компетентности (И.В. Гладкая, А.А. Шехонин), как иерархия (М.А. Петрова)» [8, с. 73].

³³ Профессиональная задача может пониматься как многократные цели специалиста, которые он ставит перед собой в процессе профессиональной деятельности. Поскольку в рамках высшего образования деятельность носит условно-профессиональный (квазипрофессиональный) характер, при проектировании содержания профессиональной подготовки студентов педагогического вуза профессиональные задачи формулируются как учебно-профессиональные.

³⁴ Структура учебно-профессиональной задачи предложена учеными Института педагогики РГПУ им. А.И. Герцена (С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.) и включает в себя следующие компоненты: обобщенная формулировка задачи (описание ситуации); описание противоречия; постановка вопроса (формулировка проблемы); ключевое задание (обозначен конечный продукт решения задачи); контекст решения задачи (конкретизация проблемы); задания, которые приводят к решению задачи (план действий в ходе решения задачи); критерии оценки (оценка результата решения задачи) [9].

³⁵ Для успешной общепрофессиональной подготовки будущих педагогов на основе задачного подхода необходимо обеспечить следующие педагогические условия: создание единого образовательного пространства совместной творческой деятельности студентов и преподавателей; использование в процессе решения учебно-профессиональных задач ИКТ и диалоговых технологий обучения студентов, тьюторское сопровождение студентов, как средства педагогической поддержки.

³⁶ Исследование показало, что во Франции в процессе обучения студентов широко используется проблемно-ориентированный подход, который создает условия для самообразования и самообучения, повышает мотивацию. Студенты решают профессиональные задачи из реального мира профессий. Проблемно-ориентированный подход способствует активному вовлечению студентов в процесс обучения, которые работают в группах, изучая новое предметное содержание. Студенты должны объяснить лежащие в основе профессиональной проблемы явления, сформулировать гипотезы, проверить их путем поиска новой информации, осуществить обобщение собранной информации и сделать выводы. Процессом руководит преподаватель, однако он выполняет новые роли фасилитатора и тьютора. [10].

³⁷ Педагогический опыт в высших учебных заведениях Канады демонстрирует также применение проблемно-ориентированного подхода с 50-х годов XX века и задолго до появления компетентностного подхода. Это было связано с необходимостью повышения мотивации обучения студентов в условиях традиционного обучения. Решение профессиональных задач требует интеграции фундаментальных и практических знаний, позволяющих принять необходимое решение [11].

³⁸ При этом, чем ближе учебная проблема к будущей реальной профессиональной деятельности студента, тем больше студент проявляет активность и демонстрирует мотивацию в ее решении, взаимодействуя со своими сверстниками в группе, как если бы они были его коллегами по работе, таким образом, реализуется мультикультурное образование студентов. Преподаватель, являясь тьютором или «компаньоном», создает педагогические условия для поощрения студентов.

³⁹ Проблемно-ориентированный подход имеет свой четкий алгоритм его реализации, несколько структурированных этапов обучения: этап исследования проблемы в группах; этап индивидуальной работы; этап групповой проверки полученных знаний; этап обратной связи о функционировании команды студентов [11].

⁴⁰ Фаза 0 (предфаза): преподаватель разрабатывает реальную проблему, связанную с будущей профессией. Студентам ставятся цели, которые необходимо достичь. Формируются группы (команды) студентов для решения профессиональной проблемы.

⁴¹ Фаза 1: изучается проблема в группе студентов.

⁴² В форме групповой работы студенты определяют сущность поставленной профессиональной проблемы, последовательность ее решения, существенные ее элементы, уточняют неясные моменты в ее решении. Методом мозгового штурма выдвигаются гипотезы на основе усвоенных знаний о возможных путях решения проблемы. При необходимости составляется график решения проблемы, распределяются между студентами задания, которые необходимо выполнить. Преподаватель наблюдает за деятельностью каждой группы студентов и предоставляет им полностью или частично необходимые учебные ресурсы, в том числе учебные пособия по ключевым понятиям проблемы. Этот этап решения проблемы приводит к формулировке гипотез и самостоятельному поиску новых знаний.

⁴³ Фаза 2: индивидуальная исследовательская работа в соответствии с выдвинутыми гипотезами.

⁴⁴ Студенты имеют возможность индивидуального чтения необходимых материалов и проведения самостоятельного исследования. Они выбирают и систематизируют соответствующую информацию для дальнейшей ее трансляции во время последующей работы в группе. На этом этапе может быть составлена диаграмма понятий, представляющая синтез полученных теоретических знаний.

⁴⁵ Фаза 3: проверка гипотез и групповых знаний.

⁴⁶ Студенты снова собираются вместе, чтобы обсуждать, проверять, пересматривать и систематизировать полученную индивидуально информацию. Они расширяют свое понимание профессиональной проблемы и возможных путей ее решения.

⁴⁷ Фаза 4. обратная связь о функционировании команды студентов. Эта связь необходима, чтобы понять результативность функционирования групп студентов в целом, а также стратегии, применяемые отдельными студентами на различных этапах решения проблемы. Применяются индивидуальные или коллективные самооценки деятельности, а также оценка со стороны преподавателя.

⁴⁸ Применение проблемно-ориентированного подхода изучается исследователями в разных странах, так как доказывается его результативность для повышения качества профессионального образования. Этот подход, как отмечается в исследованиях, позволяет лучше овладеть новыми знаниями, успешно развивать профессиональные навыки, он также связан с более высоким уровнем удовлетворенности в организации обучения со стороны студентов и преподавателей.

⁴⁹ Вместе с тем существуют и трудности в его применении: на начальном его этапе может усиливаться тревога и разочарование студентов, которые не привыкли сравнивать свои идеи с идеями своих сверстников и испытывают трудности в самостоятельном приобретении знаний. Важно, чтобы обучающиеся чувствовали себя всегда комфортно. Для этого преподаватель является тьютором, отвечая на вопросы студентов и предоставляя им обратную связь, когда это необходимо.

⁵⁰ Вместе с тем, преподаватель должен иметь достаточный опыт в преподавании дисциплины для использования проблемно-ориентированного метода. Он тратит больше времени на подготовку к таким занятиям. Необходимы также материально-технические условия в вузах, чтобы иметь доступ к аудиториям, приспособленным для работы студентов в группах (мобильные столы, доски для записи информации, компьютеры с интернет-связью и др.).

⁵¹ **Выводы.** Опыт Института педагогики Герценовского университета по организации и методическому сопровождению общепрофессиональной подготовки будущих педагогов на основе задачного подхода и зарубежный опыт показывают результативность и перспективность проблемно-ориентированного подхода в повышении уровня готовности студентов к будущей профессиональной педагогической деятельности, независимо от профиля профессиональной подготовки педагогов.

⁵² В условиях цифровизации образовательного процесса особое место принадлежит профессиональной подготовке будущих специалистов, адаптированных к системе цифровой образовательной среды [12].

⁵³ Исследование показало, что применение проблемно-ориентированного подхода способствует повышению качества профессиональной подготовки на основе применения информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), когда используются:

- веб-сайты, поисковые системы и базы данных для поиска соответствующих ссылок на необходимую информацию, обмена документами, видео-информацией и др.;
- сетевое программное обеспечение для разработки концептуальных диаграмм;
- программное обеспечение для обмена мгновенными сообщениями, блоги, форумы, социальные сети и видеоконференции для взаимодействия студентов и преподавателей;
- компьютеризированное оценивание для проверки знаний студентов или в целях организации самооценки и др.

Библиография:

1. Национальный проект «Цифровая экономика» на 2018–2024 гг. [Электронный ресурс] – URL: <https://strategy24.ru/rf/management/projects/natsional-nyy-proyekt-tsifrova-ekonomika>. (дата обращения 10.05.22г.).
2. Национальный проект «Образование» на 2018–2024 гг. [Электронный ресурс]. URL: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie> (дата обращения 10.05.22г.).
3. Бабкин А. В. Формирование цифровой экономики в России: сущность, особенности, техническая нормализация, проблемы развития // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Экономические науки. 2017. № 3. С. 9-16.
4. Балакирева Э. В. Профессиологические основы педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб, 2008. 451 с.
5. Formation professionnelle initiale [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sbf.admin.ch/sbf/fr/home/formation/formation-professionnelle-initiale.html#:~:text=La%20formation%20professionnelle%20initiale%20constitue,%E2%80%99exercice%20d%E2%80%99une%20profe> (дата обращения: 23.01.2022).
6. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. М.: Интеллектуальная Литература, 2020. 456 с.
7. Enseignement – Formation – Insertion [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cidj.com/metiers/metiers-par-secteur/enseignement-formation-insertion> (дата обращения: 23.01.2022).
8. Маслова Л. С. Учебно-методическое обеспечение общепрофессиональной подготовки будущих экономистов в вузе: дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2021. 257 с.
9. Компетентностная модель современного педагога: учебно-методическое пособие // О.В. Акулова [и др.]. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 158 с.
10. Construire et faire vivre de véritables situations-problèmes en TECHNOLOGIE [Электронный ресурс]. – URL: <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/pedagogiques/3477/3477-situationprobleme-techno.pdf> (дата обращения: 15.02.2022).

11. Approche par problèmes: Qu'est-ce que l'approche par problèmes? [Электронный ресурс]. URL: <https://aide.ccdmd.qc.ca/oas/fr/node/120> (дата обращения: 15.02.2022).

12. Морозов А. В. Творческое мышление в профессиональной деятельности современного педагога высшей школы / под ред. проф. Ю. П. Поваренкова // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. Ч. 2: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19-20 ноября 2018 года. Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. С. 140–143.

Problem-oriented approach to training specialists in Russia and abroad

Elfrida Balakireva

*Professor of the Department of Theory and History of Pedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia
Russian Federation, St. Petersburg*

Evgenija Brazhnik

*Professor of the Department of Education and Socialization, Herzen State Pedagogical University of Russia
Russian Federation, St. Petersburg*

Abstract

The article considers the current situation in Russian vocational education and its focus on training specialists for the digital economy. It presents the results of the study of various approaches to the training of teachers and specialists for the field of education in Russian and foreign universities. The article reveals the contradiction between the selection of the content of the professional training of future specialists and the understanding of the image of the profession by teachers and students, within which this professional training is carried out.

The article substantiates the need for understanding the pedagogical meaning of the profession in the process of professional training of future specialists, which allows improving the selection of the content of professional training and ensuring that the graduate becomes mobile, competitive, ready to solve professional problems in conditions of dynamic changes in various areas of professional work.

The article presents the experience of organizing training based on a problem-based approach in Russia, France and Canada. It substantiates the effectiveness of this approach in training of specialists, subject to the use of information and communication technologies.

Keywords: digital economy, information and communication technologies, profession, pedagogical meaning of the profession, professional training of teachers, problem-oriented approach, task-based approach

Publication date: 04.07.2022

Citation link:

Balakireva E., Brazhnik E. Problem-oriented approach to training specialists in Russia and abroad // *Man and Education* – 2022. – Issue 2 (71) C. 180-190 [Electronic resource]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410020697-1-1> (circulation date: 12.05.2024). DOI: 10.54884/S181570410020697-1