

УДК 371.13; 371.14
ББК 74

DOI: 10.31862/1819-463X-2021-1-157-168

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ УЧИТЕЛЯ И ВОЗМОЖНОСТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНЫХ И ВНЕНАУЧНЫХ ФОРМ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

М. А. Мазниченко, А. Н. Платонова

Аннотация. В статье обобщены имеющиеся экспериментальные исследования профессиональных затруднений учителя, приведены результаты их собственного исследования методом анкетирования и самоанализа учителями своей личности и деятельности. Раскрыты возможности, основания и приемы интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений. Сделаны выводы: 1) содержание профессиональных затруднений учителей может быть представлено посредством соотнесения их с выполняемыми учителем функциями, решаемыми педагогическими задачами, разрешаемыми противоречиями, используемыми способами преодоления затруднений; 2) для успешного преодоления профессиональных затруднений учителю недостаточно педагогической информации, предъявленной только в рациональных научных формах – необходима их интеграция с внеучебными формами (стихийно-эмпирическими, художественно-образными, мифологическими, духовно-практическими); 3) основанием для такой интеграции может выступать общность выражаемых научными и внеучебными формами педагогических идей, отражаемых объектов педагогической действительности, решаемых педагогических задач, разрешаемых педагогических противоречий и проблем; 4) возможности такой интеграции в преодолении затруднений выражаются в решении задач понимания учителем субъективной природы, выявления и устранения субъективных причин затруднений, разрешения лежащих в их основе противоречий; нахождения новых способов педагогических действий в ситуациях, вызывающих затруднение; формирования целостных представлений о педагогической действительности; личностного осмысления трудных для понимания и применения научно-педагогических идей; принятия гуманистических норм и ценностей педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональные затруднения учителя, преодоление профессиональных затруднений, формы предъявления педагогической информации, интеграция

© Мазниченко М. А., Платонова А. Н., 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации, возможности интеграции научных и внеаучных форм в преодолении профессиональных затруднений, основания и приемы интеграции.

PROFESSIONAL DIFFICULTIES OF THE TEACHER
AND THE POSSIBILITIES OF OVERCOMING THEM BY MEANS
OF INTEGRATION OF SCIENTIFIC AND NON-SCIENTIFIC FORMS
OF PRESENTING PEDAGOGICAL INFORMATION

M. A. Maznichenko, A. N. Platonova

Abstract. *The article summarizes the available experimental studies of the teacher's professional difficulties and presents the results of the teachers' own research through questioning and introspection of their own personality and activities. The possibilities, grounds and methods of the integration of scientific and non-scientific forms of pedagogical information presentation in overcoming professional difficulties are revealed. The following conclusions are made: (1) the substance of professional difficulties of teachers can be presented by correlating them with the functions performed, pedagogical problems solved, contradictions resolved, methods of overcoming difficulties used by the teacher; (2) to successfully overcome professional difficulties, pedagogical information presented only in rational scientific forms is not enough for the teacher – their integration with non-scientific forms (spontaneously empirical, artistically figurative, mythological, spiritually practical) is necessary; (3) the grounds for such integration can be the commonality of pedagogical ideas expressed by scientific and non-scientific forms, the objects of pedagogical reality reflected, pedagogical problems solved, pedagogical contradictions resolved; (4) the possibilities of such integration in overcoming difficulties are expressed in solving problems of the teacher's understanding of their subjective nature, identifying and eliminating the subjective causes of such difficulties, resolving the contradictions underlying them; finding new ways of pedagogical actions in situations that cause difficulty; forming holistic ideas about pedagogical reality; personal comprehension of scientific and pedagogical ideas that are difficult to understand and apply; accepting humanistic norms and values of pedagogical activity.*

Keywords: *professional difficulties of a teacher, overcoming professional difficulties, forms of presenting pedagogical information, integration of scientific and non-scientific forms of presenting pedagogical information, the possibility of integrating scientific and non-scientific forms in overcoming professional difficulties, grounds and methods of integration.*

Актуальность исследования. Требования к деятельности современного учителя постоянно повышаются: ему приходится работать в условиях конкуренции с другими источниками знаний и агентами социализации (Интернет, реклама, СМИ, семья, социальные сети и др.), снижения социального статуса педагога, потребительского отношения к учителю и образованию родителей и учеников как

следствия рыночной экономики, рынка образовательных услуг, роста социального и культурного многообразия, числа детей с гиперактивностью, девиантными формами поведения, что повышает психологическую напряженность труда, содержательной и структурной модернизации образования, постоянного изменения норм и требований к педагогической деятельности, обуславливающих необходимость овладеть

новыми функциями и задачами и др. В такой ситуации повышается риск возникновения профессиональных затруднений, которые учителю бывает трудно разрешить традиционными средствами, с использованием только научных форм предъявления педагогической информации. Актуальным становится поиск средств преодоления профессиональных затруднений учителя, основанных на интеграции научных и вне-научных форм предъявления педагогической информации (народная педагогика, личный опыт и обыденные представления, интуиция учителя, нравственные ценности и гуманистические смыслы воспитания, отраженные в канонических и экзистенциальных текстах, духовных практиках). Цель настоящей статьи – обобщить содержание профессиональных затруднений современного учителя, раскрыть возможности и теоретические основы интеграции научных и вне-научных форм предъявления педагогической информации в их преодолении.

Содержание профессиональных затруднений современного учителя. В педагогике и психологии выполнен ряд экспериментальных исследований, направленных на выявление профессиональных затруднений учителей (Ю. К. Бабанский, М. В. Ваграмян, А. П. Виноградова, А. П. Гуреев, Н. А. Подымов, Т. С. Полякова [1–6] и др.). Обобщение имеющихся педагогических и психологических исследований позволило заключить, что содержание профессиональных затруднений современных учителей может быть представлено на основании соотнесения их:

- с выполняемыми учителем функциями: профессиональные затруднения в выполнении учителем гностической, конструктивно-проектировочной, коммуникативной, организаторской, оценочно-диагностической, рефлексивной, инновационной (участие в инновационной и научно-исследовательской деятельности, внедрение инноваций) функций; функции саморазвития;
- с решаемыми педагогическими задачами: дидактические, коммуникативные, адаптационные затруднения, затруднения в организации воспитательной работы;

- с лежащими в основе затруднений противоречиями: между требованиями педагогической деятельности и готовностью учителя к выполнению этих требований; между субъективными представлениями учителя о себе и педагогической действительности и объективными реалиями; между существующими требованиями и нормами педагогической деятельности и реальными условиями такой деятельности; между различными нормами и требованиями к педагогической деятельности; объективно присущие образовательному процессу противоречия;

- с используемыми учителем способами преодоления затруднений: ценностные затруднения, для преодоления которых необходимы изменения в ценностной сфере учителя; когнитивно-смысловые затруднения, требующие приобретения новых знаний или переосмысления имеющихся; операциональные затруднения, разрешаемые посредством овладения учителем новыми умениями, навыками, компетенциями, способами педагогической деятельности; психологические затруднения, для разрешения которых необходима работа с психической сферой учителя (изменение эмоционального восприятия ситуации, преодоление страхов, фобий, внутриличностных конфликтов, стресса, фрустрации, снятие психического напряжения, психологических защит, анализ сферы бессознательного, личной педагогической мифологии, проживание психотравмирующих ситуаций и т. д.).

Для выявления наиболее распространенных затруднений мы провели исследование с использованием методов анкетирования учителей и самоанализа учителями своей личности и педагогической деятельности. Полученные результаты соотнесены с результатами имеющихся исследований. В анкетировании приняли участие 209 учителей школ Сочи, Краснодара, Московской области (НОУ Гимназия «Школа бизнеса», МОБУ СОШ № 10 имени атамана С. И. Белого, гимназии №№ 6, 8, 15, 43, 9 г. Сочи, МАОУ Гимназия № 25 г. Краснодара, МБОУ СОШ № 7 г. Мытищи). Среди респондентов

подавляющее большинство (90,9%) – представители женского пола, 9,1% – мужского пола. В выборке представлены представители разных возрастных групп учителей. Наибольшую долю в выборке (50,0%) представляют учителя со стажем более 10 лет. Остальная половина примерно в равных долях представлена начинающими учителями и учителями со стажем 3–5 и 5–10 лет. Чуть более половины учителей (52,2%) преподают в начальной школе, 47,8% – в средних (5–8) и старших (9–11) классах, в том числе 21,7% – только в средних классах. В выборке представлен широкий спектр предметных областей учителей: иностранные языки (английский, французский), биология, химия, технология, ОБЖ, история, обществознание, математика, русский язык и литература, предметы начальной школы. Чуть меньше половины учителей (47,8%) являются классными руководителями, 52,2% не являются ими.

Результаты анкетирования показали, что 69,6% опрошенных учителей осознают, что испытывают в своей деятельности какие-либо затруднения. 21,7% не признают наличия каких-либо затруднений в своей деятельности. 8,7% затруднились ответить на вопрос о том, испытывают ли они какие-либо затруднения в своей деятельности.

Результаты анкетирования позволили выявить наиболее распространенные затруднения:

1. Применительно к функциям учителя.

Наибольшая доля учителей (39,1%) испытывают затруднения в выполнении инновационной функции (участие в разработке и реализации инновационных проектов, программ, исследований). Треть учителей (30,0%) испытывают затруднения в выполнении гностической, конструктивно-проектировочной и оценочно-диагностической функций.

Сходные результаты получены в исследованиях Ю. К. Бабанского, А. П. Виноградовой, А. П. Гуреева, Т. С. Поляковой [1; 3; 4; 6].

Наличие затруднений в выполнении коммуникативной, организаторской и рефлексивной функций признали только 8,7% опрошенных учителей, что не соответствует

результатам, полученным И. И. Кузнецовым, Т. С. Поляковой [6; 7]. Мы считаем, что это связано с различиями в стаже опрашиваемых учителей. Исследования И. И. Кузнецова, Т. С. Поляковой проводились среди начинающих учителей. В нашем же исследовании наибольшая доля опрошенных имела стаж более 10 лет, начинающие учителя составляли только 18,2%. Следовательно, можно предположить, что коммуникативные затруднения более характерны для начинающих учителей и менее характерны для опытных учителей (либо не признаются ими).

Наименьшая доля учителей (всего 4,4%) признали наличие затруднений в саморазвитии. Однако эти результаты не совпадают с ответами на другой вопрос, в которых 34,8% учителей признали, что испытывают затруднения в разработке и реализации программ саморазвития.

2. Применительно к решаемым учителями педагогическим задачам.

Наибольшее число учителей (60,9%) испытывают затруднения в адаптации учебного материала к индивидуальным образовательным потребностям учеников.

На втором месте по распространенности – затруднения в разработке программ и учебно-методического сопровождения образовательного процесса (43,5%) и в написании научных текстов с изложением результатов своей инновационной деятельности, обобщающих педагогический опыт (47,8%).

На третьем месте по распространенности – затруднения в отборе и применении методик диагностики личностных характеристик и учебных достижений школьников, обработке и интерпретации результатов диагностики (39,1%), в разработке и реализации программ саморазвития (34,8%), в выявлении мотивов поступков учеников (30,4%), в рациональной организации времени урока и своего рабочего времени и отдыха (30,4%), в выдвижении научных гипотез (30,4%), в анализе деятельности коллег (30,4%), в выявлении своих профессиональных затруднений и их причин (26,1%),

в налаживании дисциплины на уроке, применении дисциплинарных воздействий (26,1%), в планировании педагогического общения, представлении его в виде системы задач (26,1%), в налаживании контактов и разрешении конфликтов с родителями (26,1%).

Такие результаты также соотносятся с результатами, полученными Ю. К. Бабанским, А. П. Виноградовой, А. П. Гуреевым, Т. С. Поляковой [1; 3; 4; 6].

3. Применительно к способу преодоления.

Наиболее распространенными среди учителей являются психологические затруднения, требующие изменения эмоционального восприятия ситуации, преодоления страхов, внутриличностных конфликтов, снятия психического напряжения, анализа сферы бессознательного и др.: их наличие отметили 39,1% респондентов.

На втором месте – когнитивно-смысловые затруднения, требующие приобретения новых знаний или переосмысления имеющихся (их испытывают 34,8% учителей).

На третьем месте – операциональные затруднения, требующие овладения новыми умениями, навыками, компетенциями (17,4%).

Наименьшее число учителей отметили наличие ценностных затруднений, для преодоления которых необходимо изменение ценностных ориентаций, убеждений, установок, мотивов и смыслов педагогической деятельности (13,1%).

Анкетный опрос позволил выявить наиболее распространенные явные профессиональные затруднения учителей.

Для выявления скрытых, не рефлекслируемых затруднений мы использовали метод самоанализа учителями собственной личности и деятельности. Начиная с учителей начальных классов (12 человек), обучающихся на 5-м курсе Сочинского государственного университета по направлению «Педагогическое образование» (профиль Начальное образование и Иностранный язык) предлагалось составить программу собственного профессионального роста

и личностного развития на ближайший год, проведя перед этим самоанализ, включающий описание своих сильных и слабых сторон, личностной уникальности, имеющихся затруднений.

Анализ результатов показал, что в самоанализе учителя указали затруднения, связанные:

- с психологическими проблемами: «накручивание» себя; сомнения и неуверенность в своих поступках или решениях; сильные переживания по пустякам; «в начале работы было трудно отделить работу и личную жизнь, так как приходится постоянно быть на связи с родителями учеников» (Алена К.);

- со страхами: страх перед новым, неизведанным; страх, что не получится; «оказываюсь “трусом под прикрытием”, т. е. боюсь кардинальных изменений» (Юлия С.);

- с выходом из зоны комфорта: «трудно делать то, что раньше никогда не делала» (Алина Е.);

- с недостатком опыта: «начав работать в школе, столкнулась с нехваткой опыта, приходилось очень часто обращаться к коллегам за советом» (Алена К.);

- с недостатком каких-либо личностных качеств: «слабая сила воли; нехватка душевной стойкости и гибкости» (Карина М.);

- с принятием неудач: «многое сразу не получается» (Нарине Д.); «трудно найти в себе силы, чтобы двигаться дальше, несмотря на неудачи, препятствия и “жалость к себе”» (Александра Л.);

- с недостатком умений самоорганизации: «недостаточные навыки распределения времени и нагрузок» (Юлия С.), «трудно уложить весь материал в 40 минут урока» (Алина Е.); «трудно переключаться с одного вида деятельности на другой, поддерживать высокую работоспособность» (Елена Ч.);

- с налаживанием дисциплины в классе: «трудно удерживать дисциплину в классе, так как классы очень большие» (Маргарита К.);

- с выполнением коммуникативной функции: «трудности вызывает общение с родителями, которые не хотят идти на

контакт» (Алена К.), «трудно вдохновлять детей на какое-либо дело, учебу» (Юлия С.); «трудно научиться находить позитивное в ребенке, дать ему почувствовать мое уважение к нему» (Алина Е.); «многие родители не воспринимают как учителя из-за возраста и отсутствия стажа, трудности вызывает большое количество учеников в классе, работа с детьми с ОВЗ» (Маргарита К.).

Интересно, что многие начинающие учителя в качестве одного из затруднений указали собственный перфекционизм, гиперответственность, самокритику и даже душевность, эмоциональность: «Каждое событие в моей жизни, будь то экзамен или урок, прокручиваю в голове и рассматриваю все возможные и невозможные варианты событий и их решений. Если я пишу план урока, перепроверяю каждую букву и цифру» (Маргарита К.). К сожалению, учителя рассматривают избавление от этих качеств как средство преодоления профессиональных затруднений: «с практикой и с помощью коллег я научусь относиться к трудным ситуациям холодно и перестану воспринимать их близко к сердцу» (Маргарита К.).

Необходимость и возможность интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации как средства преодоления профессиональных затруднений учителя. Обобщение имеющихся и собственного экспериментального исследования содержания профессиональных затруднений учителей показало, что наиболее часто затруднения у учителей вызывают:

- ситуации адаптации к изменившимся условиям педагогической деятельности, требующие изменения не столько профессиональных, сколько личностных характеристик учителя (ценностей, мотивов, смыслов);

- ситуации неопределенности, когда привычные способы педагогических действий не срабатывают, требуется поиск новых способов педагогических действий, преодоление сложившихся стереотипов деятельности, антиинновационных барьеров;

- ситуации возникновения конфликтов во взаимодействии с учениками, родителями,

коллегами, администрацией школы, требующие принятия гуманистических норм и ценностей, нравственной оценки своих педагогических действий.

Для преодоления таких затруднений учителю требуется решать следующие **задачи**:

- понимание субъективной природы затруднений, выявление и устранение их субъективных причин;

- разрешение лежащих в основе затруднений противоречий. Например, противоречий между необходимостью реализовывать гуманистический подход в обучении и воспитании, приобщать детей к духовно-нравственным ценностям российского общества и «рыночной» ориентацией образования, стимулирующей потребительское отношение учеников и родителей к образованию и педагогам; между унифицированными требованиями образовательных стандартов к результатам обучения и разнообразием образовательных потребностей и возможностей обучающихся и др.;

- нахождение новых способов педагогических действий в ситуациях, вызывающих затруднение;

- формирование целостных представлений о педагогической действительности, интегрирующих ее теоретическое, чувственное (опытное) и нравственное понимание;

- личностное осмысление и практическое применение трудных для понимания научно-педагогических идей;

- принятие гуманистических норм и ценностей педагогической деятельности;

- нравственная оценка педагогических действий.

В педагогике и психологии разработаны средства преодоления профессиональных затруднений и барьеров учителя, такие как:

- самоанализ педагогической деятельности, рефлексия, анализ опыта коллег (А. П. Гуреев, Е. В. Перенкова, Т. Н. Савинкова [4; 8; 9]);

- практикумы и тренинги развития профессиональных умений и овладения ориентировочной основой преодоления

затруднений (А. П. Виноградова, Н. А. Подымов [3; 5]);

- психолого-акмеологические технологии (М. В. Ваграмян [2]);
- психотерапия затруднений (Д. Ю. Гребенкин, Г. А. Цукерман [10; 11]).

Однако эти средства не позволяют успешно решать названные выше задачи преодоления профессиональных затруднений. Это обуславливает необходимость поиска новых средств преодоления профессиональных затруднений учителя.

Мы предположили, что в качестве такого средства может выступить *интеграция научных и вненаучных форм предъявления педагогической информации*. Высокая распространенность психологических и адаптационных затруднений среди учителей подтверждает актуальность такой интеграции.

Обобщение имеющихся исследований (Д. А. Белухин, Г. Н. Волков, Л. С. Дьяченко, Л. П. Качалова, В. В. Краевский, Н. А. Лызь, О. Ю. Овченкова, О. К. Позднякова, А. С. Роботова, Е. В. Савелова, Т. А. Сутырина, Т. Н. Шурухина) позволило заключить, что педагогическая информация может быть предъявлена учителю в научных и вненаучных формах, которые по способу получения такой информации мы дифференцировали на следующие типы:

- стихийно-эмпирические (обыденные представления, эмпирические обобщения личного педагогического опыта, народная педагогика, интуиция);
- художественно-образные (литература, искусство, фильмы о школе, педагогическая публицистика);
- мифологические (педагогическая мифология);
- духовно-практические (канонические, эзотерические, экзистенциальные, философские тексты, духовные практики (молитва, медитация, откровение, вера).

Педагогическая информация, предъявляемая в научных формах, получена в результате проведения научных исследований. Стихийно-эмпирические формы отражают непосредственное чувственно-эмпирическое освоение педагогической

действительности, художественно-образные – ее художественное обобщение, духовно-практические – ценностное осмысление. Мифологические формы – результат веры учителя в реальность информации о педагогической действительности, порожденной им самим или коллективным субъектом.

Вненаучные формы предъявления педагогической информации в педагогической деятельности и преодолении возникающих в ней затруднений необходимо интегрировать с научными, что определяется:

- гуманитарным вектором развития педагогической науки и практики, выражающемся в стремлении к целостному постижению человека и педагогической действительности в единстве теоретических, практических и нравственных аспектов;
- выполненными педагогическими исследованиями и разработками, раскрывающими возможности и перспективы интеграции научных и вненаучных форм предъявления педагогической информации (А. А. Остапенко, И. А. Соловцова, Т. Н. Шурухина [12–14] и др.);
- наличием у научных и вненаучных форм взаимодополняющих признаков: объективность научных форм и субъективность мифологических, общезначимость научных и личностная значимость стихийно-эмпирических, рациональность научных и эмоциональность, чувственность художественно-образных, доказательность, логичность научных и принятие на веру, внелогичность духовно-практических, системность научных и фрагментарность стихийно-эмпирических, понятийность научных, символичность мифологических и образность художественно-образных, однозначность научных и смысловая емкость художественно-образных, объективность отражения педагогической действительности в научных формах и условность в художественно-образных и др.;
- представленностью педагогической информации в сознании учителя формами, интегрирующими научные и вненаучные знания (целостные образы учеников, школы, учителя, родителей, педагогического

взаимодействия, интегративные представления о педагогической действительности, модели и сценарии педагогических действий, профессиональные убеждения);

- непродуктивностью применения учителем внеучебных форм без их осмысления с позиций научных идей и теорий (искажение, упрощение, игнорирование научных идей и теорий (О. В. Ефремова, В. В. Сериков [15; 16] и др.).

Сущность, основания и приемы интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений учителя. Интеграцию научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации мы понимаем как объединение их на основе общности выражаемых ими педагогических идей, отражаемых педагогических объектов, решаемых педагогических задач, разрешаемых противоречий и проблем, в результате которого у учителя формируются целостное (интегративное) знание о педагогической действительности и выражающие его образ, действие, позволяющие продуктивно решать актуальные задачи педагогической деятельности и преодоления возникающих в ней затруднений.

Основаниями для такой интеграции могут выступить:

- *Общность педагогических идей, выражаемых в научной и внеучебной форме.* Так, например, идея гуманистического воспитания может быть выражена в научной (принципы сочетания уважения и требовательности к ребенку, активности личности, опоры на положительное и др.), духовно-практической (религиозная заповедь «возлюби ближнего своего как самого себя»), мифологической (вера педагога в изначальную благость ребенка (В. В. Сериков [16]), художественно-образной (образ гуманного, понимающего учителя в фильме «Большая перемена») форме. Идея ориентации на зону ближайшего развития отражена в теории развивающего обучения и в пословице «Тяжело в учении – легко в бою». Идея пренатального воспитания – в научной

теории такого воспитания и в пословице «Воспитывай ребенка, пока он поперек лавки лежит». Общность выражаемых идей позволяет интегрировать научные и внеучебные формы их предъявления учителю для лучшего понимания этих идей и возможностей их практического применения в педагогической деятельности и преодоления профессиональных затруднений.

- *Общность разрешаемого педагогического противоречия или проблемы.* Посредством канонического сопряжения на первый взгляд противоречивых педагогических идей возможно разрешать лежащие в основе профессиональных затруднений противоречия. Например, противоречие между личными смыслами, ценностями учителя и требованиями администрации школы и образовательных стандартов, между технологией и творчеством, стандартизацией и индивидуализацией обучения, педагогической требовательностью и необходимостью проявлять любовь к ребенку, педагогическими традициями и инновациями, научно-педагогической теорией и личным опытом педагога, целостностью знаний о мире и предметностью содержания образования и др.

- *Общность решаемой педагогической задачи.* Для успешного преодоления профессионального затруднения необходимо перевести его в конкретную педагогическую задачу, задачу личностного или профессионального саморазвития учителя и найти новый, непривычный для учителя способ ее решения. Зачастую в педагогической науке нет готовых решений таких задач. В то же время их можно обнаружить во внеучебных формах (в действиях героев фильма, литературного произведения, в народной педагогике, в образах духовных учителей и др.) и осмыслить с позиций той или иной научной теории. В таком случае общность решаемой педагогической задачи становится основанием для интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации. Так, профессиональное затруднение учителя в построении педагогического взаимодействия с

«труднообучаемым» учеником может быть переведено в задачу поиска педагогических средств решения дидактических проблем ученика с дислексией. Для решения этой задачи могут быть интегрированы требования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, образ учителя Никумбха и его взаимодействия с учеником Ишаном из фильма «Звездочки на Земле», образ учительницы Керри и ее взаимодействия с учеником Тэдди в фильме «Вечерняя школа», религиозная заповедь «Относись к другому так, как хочешь, чтобы относились к тебе».

Общность отражаемого объекта педагогической действительности. Интеграция научных и вненаучных знаний о каком-либо объекте педагогической действительности (об ученике, учителе, школе, воспитании, буллинге и т. д.) может расширить знания учителя о нем, сформировать целостное представление об этом объекте в единстве теоретических, эмпирических и нравственных аспектов, что позволит преодолеть определенные профессиональные затруднения, вызванные фрагментарностью представлений. Так, преодолеть затруднение учителя, связанное с неприятием «трудного» ученика с девиантными формами поведения, поможет интеграция научных (периодизация возрастного развития), художественно-образных (образы «трудных» учеников и взаимодействия с ними учителей в фильмах «Большая перемена», «Доживем до понедельника», «Писатели свободы», «Вечерняя школа» и др.), духовно-практических (вера в изначальную благодать ребенка, идеи антропософии о человеке как носителя своего духовного «Я»), стихийно-эмпирических (личный опыт взаимодействия с этим «трудным» учеником других педагогов, родителей) и мифологических (сочиненный учителем позитивный миф о ребенке) форм предъявления педагогической информации.

Учитель может осуществить такую интеграцию с использованием **приемов**:

- анализ субъективных проявлений и причин затруднения (личной мифологии,

мотивов и смыслов, страхов, психотравмирующих ситуаций, детских образов и др.) с научных позиций;

- художественно-образное описание собственного восприятия педагогической действительности с последующей рефлексией (в эссе, стихах, рисунках, сказках и т. д.);

- научное осмысление педагогических идей, предъявленных во вненаучных формах;

- выражение трудной для понимания научно-педагогической идеи в доступной вненаучной форме (в форме метафоры, символа, пословицы, поговорки, анекдота);

- гуманитарный анализ педагогических действий и научно-педагогических идей;

- оценка педагогических действий (героя фильма, коллеги, собственных) с позиций педагогической результативности и с позиций нравственности;

- синтез информации о педагогическом объекте, представленной в научных и вненаучных формах (например, синтез представлений о проблемах учеников с дислексией и способах их решения в коррекционной педагогике и психологии и в художественных фильмах «Вечерняя школа», «Звездочки на земле»);

- обнаружение и научное осмысление новых способов педагогических действий, представленных во вненаучных формах;

- научное осмысление педагогической проблемы, обнаруженной во вненаучной форме (например, проблема буллинга, поднятая в фильме «Чучело», проблема разделения профессионального и личного общения учителя с учениками в социальных сетях, обсуждаемая в педагогической публицистике, и др.).

Некоторые из названных приемов более подробно описаны в нашей статье [8].

Заключение. Таким образом, выполненное нами исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Содержание профессиональных затруднений учителей может быть представлено посредством соотнесения их с выполняемыми учителем функциями, решаемыми педагогическими задачами, разрешаемыми

противоречиями, используемыми способами преодоления затруднений.

2. Для успешного преодоления профессиональных затруднений учителю недостаточно педагогической информации, предъявленной только в рациональных научных формах.

3. Педагогическая информация может быть предъявлена учителю как в научных, так и во внеаучных (стихийно-эмпирических, художественно-образных, мифологических, духовно-практических) формах.

4. В настоящее время в педагогической науке и практике сложились предпосылки для интеграции внеаучных форм предъявления педагогической информации с научными в процессе их осмысления и практического применения учителем.

Интеграция научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации позволяет решать актуальные задачи преодоления профессиональных затруднений учителя, которые не могут быть решены только с помощью научных форм предъявления информации.

Интеграция научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации

может выступить эффективным средством преодоления профессиональных затруднений учителя при следующих педагогических условиях: использование учителем в преодолении профессиональных затруднений всего многообразия научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации; систематическое применение учителем приемов интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации в решении актуальных задач преодоления профессиональных затруднений, формирование у учителя готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации, реализация в школе модульной программы формирования такой готовности.

Названные условия будут раскрыты нами в последующих работах.

Перспективы исследования связаны с изучением возможностей интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации в решении актуальных задач педагогической деятельности и профессиональной подготовки учителя.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения (обшедидактический аспект). М.: Педагогика, 1977. 256 с.
2. *Ваграмян М. В.* Психологические условия преодоления учителем трудностей в становлении профессионализма: дис...канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2000. 125 с.
3. *Виноградова А. П.* Профессиональные затруднения учителей и пути их преодоления // Изв. Российского гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2016. № 182. С. 85–92.
4. *Гуреев А. П.* Рефлексия профессиональной деятельности педагога как психолого-педагогическая проблема: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2001. 21 с.
5. *Подьмов Н. А.* Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1999. 390 с.
6. *Полякова Т. С.* Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. М.: Педагогика, 1983. 128 с.
7. *Кузнецов И. И.* Профессиональные трудности начинающих учителей физической культуры и пути их преодоления: выпускная квалификационная работа. Екатеринбург, 2018. 51 с. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25753/1/RSVPU_2018_686.pdf (дата обращения: 01.07.2020).
8. *Перенкова Е. В.* Развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности в процессе методической работы: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. 187 с.
9. *Савинкова Т. Н.* Рефлексия как средство преодоления профессиональных затруднений педагога инновационного образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Челябинск, 1999. 172 с.

10. Гребенкин Д. Ю. Учебные затруднения как феномен структуры мотивационных компонентов личности учащихся: дис...канд. психол. наук: 19.00.07. Ижевск, 2006. 205 с.
11. Цукерман Г. А. Психотерапия неуспеваемости // Семья и школа. 1994. № 9. С. 2–4.
12. Остапенко А. А. Педагогика со-Образности. Очерки и эссе. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2012. 184 с.
13. Соловцова И. А. Интеграция разных типов знания как основа гуманитарной педагогической парадигмы // Современные проблемы педагогики: парадигма науки и тенденции развития образования. Парадигма педагогики в контексте развития научного знания. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2006. С. 113–118.
14. Шурухина Т. Н. Содержание и средства формирования целостности педагогического сознания у будущих учителей в процессе вузовской профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2000. 235 с.
15. Ефремова О. И. Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 5. С. 26–30.
16. Сериков В. В. Педагогическая реальность и педагогическое знание: Опыт методологической рефлексии: моногр. М.: Редакционно-издательский дом Российского нового ун-та, 2018. 291 с.
17. Мазниченко М. А., Платонова А. Н. Интеграция учителем многообразных знаний о педагогической действительности // Наука и школа. 2019. № 3. С. 167–178.
18. Макарецва Н. Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. 1998. № 1. С. 81–86.

REFERENCES

1. Babanskiy Yu. K. *Optimizatsiya protsessa obucheniya (obshchedidakticheskiy aspekt)*. Moscow: Pedagogika, 1977. 256 p.
2. Vagramyan M. V. Psikhologicheskie usloviya preodoleniya uchitelem trudnostey v stanovlenii professionalizma. *PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, 2000. 125 p.
3. Vinogradova A. P. Professionalnye zatrudneniya uchiteley i puti ikh preodoleniya. *Izv. Rossiyskogo gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena*. 2016, No. 182, pp. 85–92.
4. Gureev A. P. Refleksiya professionalnoy deyatel'nosti pedagoga kak psikhologo-pedagogicheskaya problema. *Extended abstract of PhD Dissertation (Education)*. Chelyabinsk, 2001. 21 p.
5. Podymov N. A. Psikhologicheskie baryery v professionalnoy deyatel'nosti uchitelya. *PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, 1999. 390 p.
6. Polyakova T. S. *Analiz zatrudneniy v pedagogicheskoy deyatel'nosti nachinayushchikh uchiteley*. Moscow: Pedagogika, 1983. 128 p.
7. Kuznetsov I. I. Professionalnye trudnosti nachinayushchikh uchiteley fizicheskoy kultury i puti ikh preodoleniya: vypusknaya kvalifikatsionnaya rabota. Ekaterinburg, 2018. 51 p. Available at: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/25753/1/RSVPU_2018_686.pdf (accessed: 01.07.2020).
8. Perenkova E. V. Razvitie sposobnosti uchitelya k samoanalizu professionalnoy deyatel'nosti v protsesse metodicheskoy raboty *PhD dissertation (Education)*. Moscow, 2003. 187 p.
9. Savinkova T. N. Refleksiya kak sredstvo preodoleniya professionalnykh zatrudneniy pedagoga innovatsionnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya. *PhD dissertation (Education)*. Chelyabinsk, 1999. 172 p.
10. Grebenkin D. Yu. Uchebnye zatrudneniya kak fenomen struktury motivatsionnykh komponentov lichnosti uchashchikhsya. *PhD dissertation (Psychology)*. Izhevsk, 2006. 205 p.
11. Tsukerman G. A. Psikhoterapiya neuspevaemosti. *Semya i shkola*. 1994, No. 9, pp. 2–4.
12. Ostapenko A. A. *Pedagogika so-Obraznosti. Ocherki i esse*. Krasnodar: Kubanskiy gosudarstvennyy universitet, 2012. 184 p.
13. Solovtsova I. A. Integratsiya raznykh tipov znaniya kak osnova gumanitarnoy pedagogicheskoy paradigmy. In: *Sovremennye problemy pedagogiki: paradigma nauki i tendentsii razvitiya*

- obrazovaniya. Paradigma pedagogiki v kontekste razvitiya nauchnogo znaniya. Krasnodar: Kubanskiy gosudarstvennyy universitet, 2006. Pp. 113–118.
14. Shurukhina T. N. Soderzhanie i sredstva formirovaniya tselostnosti pedagogicheskogo soznaniya u budushchikh uchiteley v protsesse vuzovskoy professionalnoy podgotovki. *PhD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2000. 235 p.
15. Efremova O. I. Mifologizirovannye komponenty professionalnogo soznaniya budushchikh psikhologov obrazovaniya i ikh korrektsiya. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept"*. 2013, No. 5, pp. 26–30.
16. Serikov V. V. *Pedagogicheskaya realnost i pedagogicheskoe znanie: Opyt metodologicheskoy refleksii: monogr.* Moscow: Redaktsionno-izdatelskiy dom Rossiyskogo novogo un-ta, 2018. 291 p.
17. Maznichenko M. A., Platonova A. N. Integratsiya uchitelem mnogoobraznykh znaniy o pedagogicheskoy deystvitelnosti. *Nauka i shkola*. 2019, No. 3, pp. 167–178.
18. Makartseva N. N. Dukhovnye tsennosti russkoy narodnoy pedagogicheskoy kultury. *Pedagogika*. 1998, No. 1, pp. 81–86.

Мазниченко Марина Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, Сочинский государственный университет
e-mail: maznichenkoma@mail.ru

Marina A. Maznichenko, ScD in Education, Professor of the Pedagogical and Psychological and Pedagogical Education Department, Sochi State University
e-mail: maznichenkoma@mail.ru

Платонова Анастасия Николаевна, учитель иностранного языка, НОУ «Гимназия «Школа бизнеса» г. Сочи, соискатель лаборатории дидактики и философии образования, Институт стратегии развития образования Российской академии образования
e-mail: cat_sochi@inbox.ru

Anastasia N. Platonova, a foreign language teacher, the Gymnasium "School of Business", Sochi, PhD Candidate, Didactics and Philosophy of Education Centre, Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education
e-mail: cat_sochi@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 02.08.2020
The article was received on 02.08.2020