



А. Н. Платонова

УДК 371.13; 371.14

## ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАТРУДНЕНИЙ СРЕДСТВАМИ ИНТЕГРАЦИИ НАУЧНЫХ И ВНЕНАУЧНЫХ ФОРМ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ

Контекст деятельности современного учителя постоянно усложняется: ему приходится работать в условиях высокой психологической напряженности, конкуренции с другими источниками знаний, снижения социального статуса педагога, криминализации общества, роста социального и культурного многообразия, содержательной и структурной модернизации образования, расширения профессиональных функций, постоянного изменения норм и требований к педагогической деятельности. Учителю приходится разрешать противоречия 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.

В такой ситуации у учителя возникает ряд профессиональных затруднений как методического (связанных с проектированием учебно-методического обеспечения, отбором и применением педагогических средств с учетом многообразия образовательных потребностей и возможностей обучающихся), организационно-коммуникативного (формирование учебной мотивации, построение взаимодействия с учениками, родителями, коллегами), так и адаптационного характера, связанного с адаптацией к новым нормам, требованиям, усло-

виям педагогической деятельности, овладением новыми профессиональными функциями, преодолением антиинновационных барьеров, адаптацией научно-теоретических знаний к конкретным педагогическим ситуациям их применения.

Для успешного преодоления профессиональных затруднений, особенно затруднений адаптационного характера, учителю часто бывает недостаточно педагогической информации, предъявленной только в рациональных научных формах, – необходима их интеграция с внеучными формами (интуиция, житейский опыт, народная педагогика, художественная литература и фильмы о школе, педагогическая публицистика, опыт духовно-нравственного постижения педагогической действительности в философских, канонических и эзотерических текстах и др.). Экспериментальные исследования показывают, что учителя не готовы к использованию такой интеграции в преодолении возникающих у них профессиональных затруднений. Необходимо определение целевых ориентиров и разработка программы подготовки учителя к такой интеграции.

Цель статьи – обосновать интеграцию учителем научных и внеучных форм педагогической информации как эффективное средство преодоления профессиональных затруднений, разработать целевые ориентиры и содержание подготовки учителя к такой интеграции.

Актуальность статьи обусловлена наличием в педагогической теории и практике следующих противоречий:

- между ростом профессиональных затруднений учителей в современном усложняющемся контексте педагогической деятельности и невозможностью разрешить многие из них только средствами научных форм предъявления педагогической информации;
- между многообразием научных и внеучных форм предъявления педагогической информации и отсутствием их системного описания в педагогической науке;
- между возможностями интеграции научных и внеучных форм предъявления педагогической информации в решении ряда за-



дач преодоления профессиональных затруднений учителей и недостаточным использованием этих возможностей учителями;

– между необходимостью подготовки учителей к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации и неразработанностью в педагогической науке целевых ориентиров и программы такой подготовки.

Профессиональные затруднения учителей изучены в ряде педагогических и психологических исследований с позиций психологии труда учителя, развития профессионализма, теории педагогической деятельности (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова [15; 17]), адаптации к школе начинающих учителей (А. Дреер, Т. С. Полякова [8; 26]), педагогического общения (И. А. Зимняя, В. А. Кан-Калик [11; 12]), преодоления учителем психологических проблем и барьеров (М. В. Ваграмян, Н. А. Подымов [3; 24]), развития рефлексивных способностей (А. П. Гуреев [7]), оптимизации процесса обучения (Ю. К. Бабанский, А. П. Виноградова, Т. Г. Кутейницына [1; 4; 6]), внедрения инноваций, развития творческого потенциала учителя (О. Л. Никольская, Т. Н. Савинкова [20; 29]).

Экспериментально исследованы содержание и причины затруднений, построены их классификации по различным основаниям, предложены средства преодоления, такие как самоанализ педагогической деятельности, рефлексия, анализ опыта коллег (А. П. Гуреев, Е. В. Перенкова, Т. Н. Савинкова [7; 23; 29]), практикумы и тренинги на развитие профессиональных умений и овладение ориентировочной основой преодоления затруднений (А. П. Виноградова, Н. А. Подымов [4; 24]), психолого-акмеологические технологии (М. В. Ваграмян [3]), психотерапия затруднений (Д. Ю. Гребенкин, Г. А. Цукерман [6; 32]).

Названные средства основываются на научных формах предъявления учителю педагогической информации. Применение научных форм в педагогике имеет ограничения, связанные с гуманитарным, творческим характером педагогической деятельности, невозможностью механического применения науч-

ных знаний в конкретных педагогических ситуациях, необходимостью принятия учителем гуманистических ценностей, наличия нравственных оснований педагогической деятельности. Поэтому имеющиеся средства не позволяют успешно решать ряд актуальных задач преодоления профессиональных затруднений учителя, таких как:

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

– разрешение противоречий, например, 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.

Названные задачи могут быть решены средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации.

В педагогике и смежных науках (философии, психологии, культурологии) выполнены исследования отдельных внеаучных форм предъявления педагогической информации: педагогическая публицистика (Л. П. Качалова, Т. А. Сутырина [13; 31]), художественная литература (О. Ю. Овченкова, А. С. Роботова [22; 27]), народная педагогика (Г. Н. Волков, Е. А. Климов, Н. Н. Макарецва [5; 14; 18]), мифологические конструкты (О. И. Ефремова, А. А. Мишучков, Г. Н. Обогурова, Е. В. Савелова, В. Н. Судаков [10; 19; 21; 28; 30]), религиозные заповеди (Д. А. Белухин [2]), духовный компонент педагогического знания



(Л. С. Дьяченко [9]), нравственное сознание учителя (О. К. Позднякова [25]).

Обобщение имеющихся исследований позволило выделить четыре типа внеаучных форм предъявления педагогической информации, различающихся по способу ее получения:

– стихийно-эмпирические формы как результат познания педагогической действительности через непосредственное чувственно-эмпирическое освоение (личные переживания, ощущения, оценки, отношения, образы педагогической действительности, обыденные представления и интуитивные предположения, практические закономерности, правила, стереотипы и модели педагогической деятельности, народная педагогика, эмпирические описания педагогического опыта);

– художественно-образные формы как результат познания педагогической действительности посредством художественного обобщения педагогических явлений и фактов (художественные образы и модели педагогической действительности, художественно-педагогические идеи, факты, метафоры);

– мифологические формы, основанные на вере учителя в реальность информации о педагогической действительности, порожденной им самим или коллективным субъектом (педагогический миф, мифологема, мифологический концепт, сюжет, представление, установка, суеверие, предрассудок, иллюзия);

– духовно-практические формы как результат ценностного осмысления педагогической действительности (духовно-нравственные идеалы, ценности, нормы, концепции, заповеди, притчи, традиции, выраженные в канонических, эзотерических, философских текстах и духовных практиках (молитва, откровение, медитация, вера).

Внеаучные формы предъявления педагогической информации в решении задач преодоления профессиональных затруднений необходимо интегрировать с научными на основе общности выражаемых педагогических идей, отражаемых объектов педагогической действительности, решаемых педагогических задач, разрешаемых педагогических противоречий и проблем.

Учитель может осуществить такую интеграцию с использованием приемов анализа субъективных проявлений и причин затруднения с научных позиций; художественно-образного описания собственного восприятия педагогической действительности с последующей рефлексией; научного осмысления педагогических идей, предъявленных во внеаучных формах; выражения трудной для понимания научно-педагогической идеи в доступной внеаучной форме; канонического сопряжения педагогических идей, выраженных в научной и внеаучной форме; гуманитарного анализа педагогических действий и научно-педагогических идей; нравственной оценки педагогических действий; синтеза информации о педагогическом объекте, представленной в научных и внеаучных формах; обнаружения и научного осмысления новых способов педагогических действий, представленных во внеаучных формах; научного осмысления педагогической проблемы, обнаруженной во внеаучной форме; использования внеаучной формы предъявления педагогической информации как средства преодоления профессионального затруднения.

В содержание методической работы с учителями в школе необходимо включать подготовку их к использованию названных приемов. Целевым ориентиром подготовки выступает формирование у учителей *готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации* – интегративного личностного образования, отражающего интерес учителя к различным формам предъявления педагогической информации, конструктивное отношение к профессиональным затруднениям как возможности совершенствования педагогической деятельности и себя как ее субъекта, стремление и способность преодолевать их с использованием возможностей интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации.

Структура готовности представлена мотивационно-ценностным, когнитивным и операциональным компонентами. Критерии, пока-



Таблица 1

**Готовность учителя к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации**

Компоненты	Диагностика компонентов готовности			
	Критерии	Уровни	Показатели сформированности	Методики
Мотивационно-ценностный	Выраженность гуманистической профессиональной позиции	Сильная гуманистическая позиция Относительно сильная гуманистическая позиция Относительно слабая гуманистическая позиция Слабая гуманистическая позиция	Принятие гуманистических ценностей педагогической деятельности Основанный на гуманистических ценностях самоанализ своей личности, педагогической деятельности, профессиональных затруднений Стремление к профессиональному и личностному самосовершенствованию как способу преодоления затруднений	Диагностическая методика П. В. Степанова, Д. В. Григорьева, И. В. Кулешовой
	Отношение к применению и интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации	Заинтересованное отношение Нейтральное отношение Отрицательное отношение	Интерес к различным формам предъявления педагогической информации Стремление интегрировать научные и внеучебные формы предъявления педагогической информации в педагогической деятельности и преодолении профессиональных затруднений	Опросник «Самооценка отношения к применению и интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации»
Когнитивный	Сформированность конструктивистских профессиональных убеждений	Конструктивистские убеждения Традиционалистские убеждения Примирительная позиция	Конструктивистские профессиональные убеждения, ориентированные на внедрение педагогических инноваций, построение знаний учащимися в специально организованной учебной деятельности	Опросник No7BA (Е. Ю. Карданова, А. А. Пономарева, Е. Н. Осин, И. С. Сафуанов)
	Достаточность знаний о научных и внеучебных формах предъявления педагогической информации и способах их интеграции	Достаточные знания Частичные (фрагментарные) знания Недостаточные знания (отсутствие знаний)	Знание общих и специфических признаков, содержания, объективных и субъективных причин, логики развертывания, стратегий преодоления профессиональных затруднений Знание возможностей. Оснований и приемов интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений	Авторский тест «Профессиональные затруднения учителя и их преодоление средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации»



Компоненты	Диагностика компонентов готовности			
	Критерии	Уровни	Показатели сформированности	Методики
	Выраженность эмоционально-методического индивидуального стиля педагогической деятельности	Эмоционально-методический стиль Рассуждающе-методический стиль Рассуждающе-импровизационный стиль Эмоционально-импровизационный стиль	Эмоционально-методический стиль педагогической деятельности, предполагающий оптимальное сочетание интуитивности и рефлексивности, научно-теоретической, эмпирической и нравственной составляющих педагогической деятельности	Методика самооценки учителем индивидуального стиля педагогической деятельности А. К. Марковой, А. Я. Никоновой
Операционный	Продуктивность преодоления профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации	Высокая продуктивность Средняя продуктивность Низкая продуктивность	Владение приемами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации Систематичность применения приемов интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений	Диагностический кейс «Способы разрешения педагогических задач и ситуаций, вызывающих затруднения»

затели, уровни и методики диагностики такой готовности приведены в табл. 1.

Для формирования такой готовности нами разработана программа *«Мастерская преодоления профессиональных затруднений»*. Содержание программы включает три модуля: «Научные и внеучебные формы предъявления педагогической информации», «Содержание и способы преодоления профессиональных затруднений учителя», «Интеграция научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений». В каждом модуле предусмотрены теоретический блок, направленный на формирование когнитивного компонента готовности, рефлексивный блок, нацеленный на формирование мотивационно-ценностного компонента готовности, практический и проектный

блоки, обеспечивающие формирование операционального компонента готовности.

Программа прошла экспериментальную апробацию на базе НОУ Гимназия «Школа бизнеса» г. Сочи. В эксперименте участвовали две группы учителей – экспериментальная (ЭГ) в составе 58 учителей НОУ Гимназия «Школа бизнеса» г. Сочи и контрольная (КТ) – 67 учителей СОШ № 10 г. Сочи. В обеих группах в сентябре 2018 г. была проведена исходная диагностика готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации с использованием разработанных критериев, уровней, показателей и методик (см. табл. 3). В течение учебного года (с сентября 2018 г. по май 2019 г.) в экспериментальной группе реализована программа методической



работы с учителями «Мастерская преодоления профессиональных затруднений». В контрольной группе такая программа не реализовывалась.

На первом этапе был реализован *модуль «Содержание и способы преодоления профессиональных затруднений учителя»*. В ходе заседаний педагогического клуба (в форме лекций, проблемных дискуссий и бесед) учителя познакомились с сущностными признаками, причинами, содержанием, логикой развертывания, стратегиями и средствами преодоления профессиональных затруднений. Акцент ставился на раскрытии субъективной природы затруднений, обуславливающей необходимость интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в их преодолении. В рамках рефлексивного блока учителями был проведен самоанализ профессиональных затруднений, выявлены их субъективные и объективные причины, проблемы в их преодолении. В рамках реализации проектного блока модуля учителя провели систематизацию и классификацию собственных профессиональных затруднений. Практический блок был направлен на овладение способами проблемно-задачной объективации профессиональных затруднений (перевода их в конкретные педагогические проблемы и задачи, в т. ч. задачи по профессиональному и личностному саморазвитию) в форме практикума по выявлению и самоанализу профессиональных затруднений. К каждому учителю, испытывающему проблемы в преодолении профессиональных затруднений, был прикреплен наставник из числа более опытных учителей, который оказывал ему помощь в выявлении профессиональных затруднений, понимании их причин, переводе их в задачи по саморазвитию. Результатом модуля стало составление каждым учителем перечня своих профессиональных затруднений.

Реализация второго модуля – «*Научные и внеучебные формы предъявления педагогической информации*» началась с заседания педагогического клуба, на котором учителя представили написанные ими эссе о школе («Моя школа»), об учениках («Поколение Z: что из-

менилось в детях за последние десятилетия?») и о педагогических методах («Лучший метод – тот, который нравится ребенку или признается целесообразным учителем?»). В ходе анализа эссе учителя сделали вывод, что в педагогической деятельности они достаточно часто обращаются не только к научным, но и к внеучебным формам предъявления педагогической информации, но делают это, как правило, неосознанно. В ходе последующих заседаний педагогического клуба учителя познакомились с многообразием и характеристиками научных и внеучебных форм предъявления и источниками педагогической информации, возможностями их применения в педагогической деятельности и преодолении профессиональных затруднений. Были организованы просмотр и обсуждение художественных фильмов школьной тематики, чтение и обсуждение художественной, канонической, эзотерической литературы, педагогической публицистики. Акцент ставился на понимании учителями ограничений использования только научных форм предъявления педагогической информации и необходимости интеграции их с внеучебными формами.

В рамках рефлексивного блока учителя провели самоанализ использования в собственной деятельности научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации. В рамках проектного блока составили подборки научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации для преодоления конкретных профессиональных затруднений. В рамках практического блока отработывали в форме мастер-классов и практикумов навыки отбора и применения научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении конкретных профессиональных затруднений, в решении конкретных педагогических задач. Учителя обменивались опытом их применения с наставниками в форме личных бесед, взаимопосещения и анализа уроков.

Третий модуль «*Интеграция научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений*» был направлен на рас-



крытие возможностей и приемов интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в преодолении профессиональных затруднений. На заседаниях педагогического клуба учителя познакомились с сущностью, задачами, основаниями и приемами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации в педагогической деятельности и преодолении возникающих в ней затруднений. В рамках рефлексивного блока была проведена диагностика готовности учителей к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации и представлены им результаты диагностики. В рамках проектного блока каждый учитель разработал программу преодоления профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации. В рамках практического блока были проведены тренинги по овладению приемами преодоления профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации, учителя обменивались опытом их применения с наставниками, что позволило каждому учителю успешно реализовать разработанную программу преодоления затруднений.

В мае 2019 г. была проведена итоговая диагностика готовности учителей ЭГ и КГ к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации. Сравнительный анализ результатов представлен в табл. 2-7.

Итоговая диагностика показала позитивные изменения в уровнях сформированности у учителей экспериментальной группы всех компонентов готовности: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционального. Значимость различий подтверждена статистически с помощью критерия Пирсона. Найденные значения  $\chi^2$  для экспериментальной группы 15,8789; 86,7334; 11,1126; 46,566; 10,4181; 28,9286 больше табличного значе-

ния (5,99) на 95% уровне вероятности. Наибольшие изменения произошли по мотивационно-ценностному компоненту, наименьшие – по операциональному. В контрольной группе значимых изменений показателей готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации не произошло. Найденные значения  $\chi^2$  для контрольной группы 0,775; 4,236; 4,236; 4,3815; 0,2664; 0,0738 меньше табличного значения (5,99) на 95 % уровне вероятности

Таблица 2

**Результаты исходной и итоговой диагностики мотивационно-ценностного компонента готовности по критерию «Выраженность гуманистической профессиональной позиции»**

Уровни выраженности гуманистической профессиональной позиции	Распределение учителей по уровням, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Сильная	0	15,5	8,9	11,9
Относительно сильная	41,4	46,6	16,5	17,9
Относительно слабая	58,6	37,9	74,6	70,2
Слабая	0	0	0	0

Таблица 3

**Результаты исходной и итоговой диагностики мотивационно-ценностного компонента готовности по критерию «Отношение к применению и интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации»**

Уровни отношения к применению и интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации	Распределение учителей по уровням, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Заинтересованное отношение	50	72,4	58,3	58,3



Нейтральное отношение	32,8	25,9	16,4	25,3
Отрицательное отношение	17,2	1,7	25,3	16,4

Таблица 4

**Результаты исходной и итоговой диагностики когнитивного компонента готовности по критерию «Сформированность конструктивистских профессиональных убеждений»**

Уровни сформированности конструктивистских профессиональных убеждений	Распределение учителей по уровням, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Конструктивистские убеждения	41,3	58,6	41,8	41,8
Примирительная позиция	25,9	24,1	16,4	25,4
Традиционалистские убеждения	32,8	17,3	41,8	32,8

Таблица 5

**Результаты исходной и итоговой диагностики когнитивного компонента готовности по критерию «Достаточность знаний о научных и внеучебных формах предъявления педагогической информации и способах их интеграции»**

Уровни сформированности знаний	Распределение учителей по уровням, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Достаточные знания	17,2	53,4	25,4	26,9
Частичные знания	67,2	43,1	41,8	50,7
Недостаточные знания	15,6	3,5	32,8	22,4

Таблица 6

**Результаты исходной и итоговой диагностики операционального компонента готовности по критерию «Выраженность эмоционально-методического индивидуального стиля педагогической деятельности»**

Индивидуальные стили педагогической деятельности	Распределение учителей по стилям, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Эмоционально-методический	17,2	25,9	16,4	17,9

Рассуждающе-методический	17,2	29,3	16,4	17,9
Эмоционально-импровизационный	32,8	20,7	41,8	40,3
Рассуждающе-импровизационный	32,8	24,1	25,4	23,9

Таблица 7

**Результаты исходной и итоговой диагностики операционального компонента готовности по критерию «Продуктивность преодоления профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации»**

Уровни продуктивности	Распределение учителей по уровням, %			
	ЭГ		КГ	
	исх.	итог.	исх.	итог.
Высокая	8,6	24,1	16,4	16,4
Средняя	32,8	48,3	32,8	34,3
Низкая	58,6	27,6	50,8	49,3

Итоговая диагностика показала позитивные изменения в уровнях сформированности у учителей экспериментальной группы всех компонентов готовности: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционального. Значимость различий подтверждена статистически с помощью критерия Пирсона. Найденные значения  $\chi^2$  для экспериментальной группы 15,8789; 86,7334; 11,1126; 46,566; 10,4181; 28,9286 больше табличного значения (5,99) на 95% уровне вероятности. Наибольшие изменения произошли по мотивационно-ценностному компоненту, наименьшие – по операциональному. В контрольной группе значимых изменений показателей готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеучебных форм предъявления педагогической информации не произошло. Найденные значения  $\chi^2$  для контрольной группы 0,775; 4,236; 4,236; 4,3815; 0,2664; 0,0738 меньше табличного значения (5,99) на 95 % уровне вероятности

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:





– интеграция научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации выступает эффективным средством преодоления профессиональных затруднений учителя, позволяющим решать задачи, которые не решаются с помощью имеющихся средств и научных форм предъявления педагогической информации;

– целевым ориентиром методической работы с учителями в школе должно выступать развитие у учителей готовности к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации;

– структура готовности представлена мотивационно-ценностным, когнитивным и операциональным компонентами, сформированность которых определяется совокупностью критериев и показателей;

– этапность, содержание и педагогический инструментарий формирования готовности раскрывает модульная программа, включающая организацию педагогического клуба, проектной и коррекционной работы, наставничества более опытных учителей над испытывающими проблемы в преодолении затруднений.

#### АННОТАЦИЯ

В статье обоснована необходимость организации в школах методической работы с учителями, направленной на подготовку их к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации. В качестве целевого ориентира такой работы определена готовность к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации. Описаны структура, критерии, показатели, уровни, методики оценки ее сформированности. Предложена авторская программа формирования такой готовности.

**Ключевые слова:** профессиональные затруднения учителя, средства преодоления профессиональных затруднений учителя, интеграция научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации, готов-

ность учителя к преодолению профессиональных затруднений средствами интеграции научных и внеаучных форм предъявления педагогической информации, программа формирования готовности.

#### SUMMARY

The article substantiates the need for organizing methodological work with teachers in schools, aimed at preparing them to overcome professional difficulties by means of integrating scientific and non-scientific forms of presentation of pedagogical information. The readiness to overcome professional difficulties by means of integrating scientific and non-scientific forms of presentation of pedagogical information was determined as a target reference point for such work. The structure, criteria, indicators, levels, methods of assessing its formation are described. The author's program for the formation of such readiness is proposed.

**Key words:** professional difficulties of a teacher, means of overcoming professional difficulties of a teacher, integration of scientific and non-scientific forms of presentation of pedagogical information, readiness of a teacher to overcome professional difficulties by means of integration of scientific and non-scientific forms of presentation of pedagogical information, a readiness formation program.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.

2. Белухин Д. А. Учитель, возлюби ближнего твоего, как самого себя: педагогическая рефлексия сущности и содержания понятий любви и ближнего в религии и педагогике. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2006. – 112 с.

3. Ваграмян М. В. Психологические условия преодоления учителем трудностей в становлении профессионализма: дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2000. – 125 с.

4. Виноградова А. П. Профессиональные затруднения учителей и пути их преодоления. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-zatrudneniya-uchiteley-i-puti-ih-preodoleniya> (дата обращения: 05.05.2020).



5. Волков Г. Н. Этнопедагогика: учебник. – М.: Академия, 1999. – 167 с.
6. Гребенкин Д. Ю. Учебные затруднения как феномен структуры мотивационных компонентов личности учащихся: дисс. ... канд. психол. наук. – Ижевск, 2006. – 205 с.
7. Гуреев А. П. Рефлексия профессиональной деятельности педагога как психолого-педагогическая проблема: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2001. – 21 с.
8. Дреер А. Преподавание в средней школе США: проблемы начинающих учителей. – М.: Просвещение, 1983. – 288 с.
9. Дьяченко Л. С. Научное и вненаучное педагогическое знание: сопоставление понятий // Актуальные проблемы теории и истории педагогики. – Витебск, 2006. – С. 18–19.
10. Ефремова О. И. Мифологизированные компоненты профессионального сознания будущих психологов образования и их коррекция // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 5. – С. 26–30.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
12. Кан-Калик В. А. Грамматика общения. – М.: Роспедагентство, 1995. – 109 с.
13. Качалова Л. П. Педагогическая публицистика – путь к познанию // Наука и научный поиск. – № 4 (9). – С. 53–58.
14. Климов Е. А. Психологическая мысль в народном сознании далекого прошлого. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 136 с.
15. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. – Л., 1967. – 183 с.
16. Кутейницына Т. Г. Изучение профессиональных затруднений педагогов [Электронный ресурс]. – Самара, 2017. – URL: [http://edc-samara.ru/files\\_edc/novosti/20-10-17/zatrudneniya-pedagogov.pdf](http://edc-samara.ru/files_edc/novosti/20-10-17/zatrudneniya-pedagogov.pdf).
17. Маркова А. К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 158 с.
18. Макарьева Н. Н. Духовные ценности русской народной педагогической культуры // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 81–86.
19. Мишучков А. А. Мифологическое сознание и образование: дисс. ... канд. философ. наук. – М., 1998. – 143 с.
20. Никольская О. Л. Преодоление дидактических затруднений как условие развития творческого потенциала учителя: дисс. ... канд. пед. наук. – Томск, 2000. – 336 с.
21. Оботурова Г. Н. Философское осмысление образовательного мифотворчества. – Вологда: Русь, 1998. – 20 с.
22. Овченкова О. Ю. Художественно-образное познание педагогических явлений как средство формирования педагогической позиции будущего учителя: дисс. ... канд. пед. наук. – Киров, 2006. – 203 с.
23. Перенкова Е. В. Развитие способности учителя к самоанализу профессиональной деятельности в процессе методической работы: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 187 с.
24. Подымов Н. А. Психологические барьеры в профессиональной деятельности учителя: дисс. ... д-ра психол. наук. – М., 1999. – 390 с.
25. Позднякова О. К. Нравственное сознание учителя: этический аспект. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2006. – 160 с.
26. Полякова Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. – М.: Педагогика, 1983. – 128 с.
27. Роботова А. С. Гуманитарный текст в педагогическом познании и преподавании педагогики. – СПб., 2008. – 222 с.
28. Савелова Е. В. Миф в современной образовательной парадигме: культурологический аспект: дисс. ... канд. культурол. наук. – Владивосток, 1997. – 135 с.
29. Савинкова Т. Н. Рефлексия как средство преодоления профессиональных затруднений педагога инновационного образовательного учреждения: дисс. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1999. – 172 с.
30. Судаков В. Н. Мифология воспитания. – Свердловск: Издательство Уральского университета, 1991. – 110 с.
31. Сутырина Т. А. Миссия педагогической публицистики в образовании // Педагогическая наука. – 2010. – № 3 (71). – С. 114–122.
32. Цукерман Г. А. Психотерапия неуспеваемости // Семья и школа. – 1994. – № 9. – С. 2–4.



**Н. В. Давыдова**

УДК 1174

**КУЛЬТУРНЫЙ СИНДРОМ  
«ДИСТАНЦИЯ ВЛАСТИ»  
В КОНТЕКСТЕ  
ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОГО ЯЗЫКА  
КАК ИНОСТРАННОГО  
В ВОЕННОМ ВУЗЕ**

Одним из знаковых явлений современного мира является глобализация и связанное с ней расширение культурного пространства. Активизация международного взаимодействия открыла перед мировым сообществом новые возможности в различных сферах общественной жизни, в том числе в образовании, но одновременно обострила «полярное противостояние между глобализацией и локализацией, между универсальным и частным» [1, с.417]. С одной стороны, культуры мира стремятся к формированию единой культуры и единой цивилизации и, казалось бы, общие интересы представителей разных народов создают условия культурной гомогенизации, с другой – в этих условиях четче обозначаются культурные пределы, охраняющие уникальность той или иной культуры. По мнению ученых, наше время можно назвать «эпохой неопределенности, риска, индивидуальной и коллективной дезориентации» [1, с. 452], «взрывоопасной ситуацией» [10, с. 123], что ставит перед наукой и образованием ряд сложнейших задач и прежде всего – необходимость понимания межкультурного пространства и способность управления им.

Процесс обучения русскому языку как иностранному (РКИ) в вузах Министерства обороны Российской Федерации (МО РФ) представителей разных культур предполагает взаимодействие субъектов обучения на своеобразном пересечении культур, в межкультуральном пространстве, где преподавателю необходима кросс-культурная грамотность,

включающая в себя как понимание различий в базовых ценностях, традициях и обычаях разных народов, так и способность взглянуть на культуру собственного сообщества глазами других народов [5]. Актуальность решения проблемы обусловлена потребностью выработки механизмов защиты от «сбоев» в межкультурной коммуникации в процессе обучения русскому языку и недостаточной разработанностью способов исключения межкультурных недоразумений в образовательном процессе.

Исследователи отмечают, что преподаватель на занятии зачастую начинает смотреть на иностранного обучающегося не через «национальную» призму, а «образовательную»: его интересует успеваемость и поведение. Среди преподавателей можно встретить такую установку: «Для меня все курсанты равны, я одинаково хорошо отношусь ко всем, зачем акцентировать внимание на различиях», – или – «они должны понимать, что приехали в другую страну и приспосабливаться к нашим требованиям». Склонность не замечать проблемы, к сожалению, распространена в образовательной среде. Так появляются отрицательные характеристики иностранных обучающихся: ленивые и неспособные, крайне невнимательные и высокомерные, безучастные и малоактивные и т.п., подчас приводящие к взаимному недовольству преподавателя и обучающегося, а в худшем случае к конфликту.

Формирование этностереотипов в образовательной среде российского военного вуза во многом связано с условиями межкультурной асимметричности субъектов обучения, которая может стать серьезным препятствием на пути образовательного процесса как для преподавателя, так и для обучающегося. Так, С. Г. Терминасова [10, с. 21] описывает ситуацию, когда студенты из Таиланда перестали посещать лекции по русской литературе. «Она на нас кричит», – сказали они о преподавателе, говорившей, в соответствии с русской педагогической традицией, громко, четко и ясно. Коммуникативное поведение преподавателя оказалось неприемлемым для студентов-тайцев, привыкших к