

Научная статья

УДК 37.088

DOI: 10.20323/2686\_8652\_2023\_1\_15\_44

EDN: FAYRWR

### Применение учителями педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений

Марина Александровна Мазниченко<sup>1</sup>, Анастасия Николаевна Платонова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования, Сочинский государственный университет. 354000, г. Сочи, ул. Пластунская, д. 94

<sup>2</sup>Учитель английского языка, гимназия «Школа бизнеса». 354068, г. Сочи, ул. Чехова, д. 40

<sup>1</sup>maznichenkoma@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5545-063X>

<sup>2</sup>cat\_sochi@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1376-343X>

**Аннотация.** В статье изложены результаты исследования процесса и способов применения учителем педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений. Выявлено, что учитель применяет два типа педагогических знаний: научные, полученные в результате профессионального обучения, чтения научной и методической литературы или проведения собственного научного исследования, и обыденные, представленные в личном опыте, педагогическом опыте коллег, в обыденном педагогическом опыте народа (народная педагогика), в духовном опыте народа (искусство, религия, мораль, мифология).

Содержание педагогических знаний может соответствовать объективной педагогической действительности, принятым научно-педагогическим знаниям и нравственным нормам и противоречить им. Применение учителем педагогических знаний с нормативным содержанием способствует преодолению профессиональных затруднений в случае применения учителем мыслительных операций с такими знаниями, адекватных задачам каждого из этапов преодоления затруднения. На этапе возникновения психического напряжения, связанного с невозможностью продолжить педагогическую деятельность привычным способом, необходимы способы идентификации возникшей ситуации как профессионального затруднения. На втором этапе — объективация затруднения — необходим перевод проблемной ситуации в конкретную задачу, которую нужно решить. На третьем этапе — поиск способов разрешения затруднения — необходимо нахождение

педагогически целесообразного способа. На четвертом этапе — применение найденных способов — необходима адаптация теоретических знаний о способе преодоления затруднения к конкретной педагогической ситуации. На пятом этапе — оценка успешности разрешения затруднения — необходима всесторонняя и объективная оценка успешности преодоления затруднения. Обращение учителя к педагогическим знаниям с ненормативным содержанием (ошибочные или «анормальные» педагогические знания) препятствует преодолению профессиональных затруднений, может выступать причиной их возникновения, барьером для преодоления. Необходима вербализация таких знаний учителем, перевод их из неявных в явные, оценка с позиций педагогических и нравственных норм и последующая коррекция их содержания.

**Ключевые слова:** учитель; педагогическая деятельность; педагогические знания; способы применения педагогических знаний; профессиональные затруднения; преодоление профессиональных затруднений

**Для цитирования:** Мазниченко М. А., Платонова А. Н. Применение учителями педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений // Педагогика сельской школы. 2023. № 1 (15). С. 44-58.  
[http://dx.doi.org/10.20323/2686\\_8652\\_2023\\_1\\_15\\_44](http://dx.doi.org/10.20323/2686_8652_2023_1_15_44).<https://elibrary.ru/FAYRWR>.

Original article

### **The use of pedagogical knowledge by teachers in overcoming professional difficulties**

**Marina A. Maznichenko<sup>1</sup>, Anastasia N. Platonova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of department of pedagogical and psychological and pedagogical education, Sochi state university. 354000, Sochi, Plastunskaya st., 94

<sup>2</sup>English teacher, gymnasium «School of business». 354068, Sochi, Chekhov st., 40

<sup>1</sup>maznichenkoma@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-5545-063X>

<sup>2</sup>cat\_sochi@inbox.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1376-343X>

**Abstract.** The article describes the results of the study of the process and ways of the teacher's application of pedagogical knowledge in overcoming professional difficulties. It is revealed that the teacher applies two types of pedagogical knowledge in overcoming professional difficulties: scientific, obtained as a result of vocational training, reading scientific and methodical literature or conducting their own scientific research, and ordinary presented in personal experience, pedagogical experience of colleagues, in everyday pedagogical experience of people (folk pedagogy), in spiritual experience of

people (art, religion, morals, mythology). The content of pedagogical knowledge can be both relevant and contradictory to objective pedagogical realities, accepted scientific and pedagogical knowledge and moral norms. The teacher's application of pedagogical knowledge with normative content helps to overcome professional difficulties when the teacher applies methods (thinking operations) with such knowledge, adequate tasks of each of the stages of overcoming the difficulty. At the stage of the onset of mental tension associated with the inability to continue pedagogical activities in the usual way, it is necessary to identify the situation as a professional difficulty. In the second stage — the objectification of the difficulty — it is necessary to translate the problem situation into a specific task to be solved. In the third stage — the search for solutions to the difficulty — it is necessary to find a pedagogically appropriate way. In the fourth stage — the application of the methods found — it is necessary to adapt theoretical knowledge about the method of overcoming difficulties to a specific pedagogical situation. In the fifth stage — the assessment of the success of the solution — a comprehensive and objective assessment of the success of overcoming the difficulty is needed. The appeal of the teacher to pedagogical knowledge with abnormal content (erroneous or «abnormal» pedagogical knowledge) prevents overcoming professional difficulties, can be the cause of their emergence, a barrier to overcome. It is necessary to verbalize such knowledge by the teacher, to translate it from the tacit to the explicit, to evaluate it from the standpoint of pedagogical and moral norms and to subsequently correct its content.

**Keywords:** teacher; pedagogical activity; pedagogical knowledge; application of pedagogical knowledge; professional difficulties; overcoming professional difficulties

**For citation:** Maznichenko M. A., Platonova A. N. The use of pedagogical knowledge by teachers in overcoming professional difficulties. *Pedagogy of rural school*. 2023;(1): 44-58. (In Russ.). [http://dx.doi.org/10.20323/2686\\_8652\\_2023\\_1\\_15\\_44](http://dx.doi.org/10.20323/2686_8652_2023_1_15_44). <https://elibrary.ru/FAYRWR>.

### Введение

Педагогическая деятельность современного учителя постоянно усложняется, что связано с изменением ее социального и профессионального контекста, условий организации, расширением круга выполняемых учителем функций и задач, повышением психологической напряженности и рядом дру-

гих факторов. В таких условиях учитель достаточно часто сталкивается с профессиональными затруднениями, которые он должен быть готов продуктивно разрешать.

В процессе преодоления профессиональных затруднений учитель использует педагогические знания: идентифицирует имеющиеся у него педагогические знания с

возникшей педагогической ситуацией; осуществляет поиск, отбор, осмысление новых для него теоретических знаний о способах разрешения затруднения, представленных в различных источниках; их адаптацию к конкретным педагогическим ситуациям; непосредственное применение; рефлексию его успешности.

При этом научные (теоретические) педагогические знания невозможно напрямую применить в преодолении профессионального затруднения — учителю необходимо адаптировать такие знания к каждой конкретной ситуации, вызвавшей затруднение [Бережнова, 2017]. Для этих целей он привлекает обыденные педагогические знания — обращается к собственному педагогическому опыту, опыту коллег, народной педагогике, в отдельных случаях — к произведениям искусства (литературные произведения, фильмы о школе, учителях и др.). Следует также отметить, что ряд профессиональных затруднений учителя требует немедленного разрешения, а временем для поиска и осмысления научных педагогических знаний он не располагает. В таких случаях учитель может действовать на основе интуиции, здравого смысла.

Все сказанное говорит о необходимости научного изучения проблемы применения учителем научных и обыденных педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений, разработки

способов их продуктивного применения, программы подготовки учителя к такому применению. Однако до настоящего времени названная проблема не была целостно изучена в педагогической науке.

#### **Методология и методы исследования**

Профессиональные затруднения учителя и способы их преодоления изучены в ряде педагогических и психологических исследований [Ваграмян, 2000; Виноградова, 2017; Гуреев, 2001; Кутейницына, 2019; Полякова, 1983]. Экспериментально исследованы содержание и причины возникновения у учителя профессиональных затруднений, построены их классификации по различным основаниям. Предложены средства подготовки учителей к преодолению профессиональных затруднений, основанные на развитии рефлексивных способностей [Гуреев, 2001], умения анализировать собственный опыт и опыт коллег, овладении ориентировочной основой действий по преодолению затруднений [Виноградова, 2017], развитию у учителя такого профессионально значимого качества, как надежность [Осадчук, 2021].

В эпистемологии разработаны различные концепции знания, как классические, понимающие его как результат научного познания, отвечающий таким характеристикам, как объективность, истинность, рациональность, доказательность, обоснованность (К. Поппер, Т. Кун,

И. Лакатос, В. А. Лекторский, А. Л. Никифоров), так и постнеклассические, в частности, культурологическая (И. Т. Касавин, Ю. А. Урманцев и др.), психологическая (А. Айер, Е. Gettier, Р. Чизом и др.), концепция «неявного знания» М. Полани, «живого знания» В. П. Зинченко, понимающие знание как результат различных способов познания действительности, не сводимых только к научному познанию. В настоящей статье за основу взята культурологическая концепция знания [Никифоров, 2004].

Обыденное сознание и знание выступают объектом ряда гносеологических и эпистемологических исследований (В. Н. Белов, Л. Г. Гусликова, Е. Ю. Зарубко, И. Т. Касавин, Т. А. Кузьмина, В. А. Лекторский, М. Е. Миронов, О. В. Найдыш, И. В. Никитин, Т. И. Ойзерман, Б. Я. Пукшанский, А. П. Сегал, Е. В. Улыбина, П. В. Чельшев, И. А. Чудинов).

В методолого-педагогических исследованиях подчеркивается необходимость равноправного рассмотрения научного и обыденного педагогического знания [Бережнова, 2017; Сериков, 2018], возможность их взаимодополнения в контексте педагогической культуры и педагогического сознания [Актуальные проблемы ... , 2001].

Однако процесс применения учителем научных и обыденных педагогических знаний в преодолении профессиональных затрудне-

ний в педагогической науке не изучен. Для восполнения этого пробела мы поставили цель — изучить и теоретически описать процесс применения учителем научных и обыденных педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений.

Для достижения цели применялись следующие методы: анализ, систематизация, обобщение, педагогическое наблюдение.

#### **Результаты исследования.**

Профессиональное затруднение учителя с позиций проблемного подхода (А. П. Гуреев, В. К. Елманова, Л. Б. Ительсон, Ф. А. Орехов, Е. Н. Поляков, В. Э. Тамарин, Д. С. Яковлева) следует понимать как противоречие между объективно возникшей в педагогической деятельности проблемной педагогической ситуацией и неготовностью учителя ее разрешить.

Профессиональному затруднению учителя присущи общие признаки затруднения как атрибута любой деятельности, проявления которых в педагогической деятельности имеют определенную специфику:

– выражает противоречие между объективными условиями деятельности и характеристиками выполняющего ее субъекта. Такие противоречия в педагогической деятельности могут иметь как объективную, так и субъективную природу;

– препятствие в деятельности, которое может быть вызвано внеш-

ними по отношению к учителю обстоятельствами или искусственно создано самим учителем;

– вынужденное прерывание деятельности по причине невозможности продолжить ее привычными способами, которое в педагогической деятельности может заменяться переходом к непедагогическим (не приводящим к положительным изменениям в личности учеников) способам действий (разрешение затруднения за счет деформации сфер профессионализма);

– субъективно ощущаемое состояние психологической напряженности, которое может перерасти как в мотивацию к разрешению затруднения, так и в накопление отрицательных эмоций, состояний (раздражение, разочарование, чувство неудовлетворенности собой или своими действиями, ощущение опасности, дискомфорта, тревожность, страх, фрустрация, стресс и др.);

– двойственность влияния на педагогическую деятельность и личность учителя: возникновение профессионального затруднения содержит как возможность их развития, перехода на новый качественный уровень, так и риск стагнации, деформации.

В то же время профессиональное затруднение учителя обладает специфическими признаками, отличающими его от затруднений в других видах профессиональной деятельности:

– наличие феномена «скрытого затруднения» (длительное накопление неосознанных и неразрешенных затруднений);

– персонифицированность содержания затруднений и способов их разрешения;

– ограниченность времени на разрешение затруднения;

– многомерность педагогических знаний и качеств, необходимых учителю для разрешения затруднения, и критериев успешности его разрешения, включающих в том числе знания ценностного, духовно-нравственного содержания.

Причины возникновения у учителя профессиональных затруднений могут быть связаны как с внешними условиями (обстоятельствами) педагогической деятельности (например, переполненные классы, работа в инклюзивном классе), их изменением (переход на новые образовательные стандарты), так и с характеристиками личности учителя (непринятие изменений, недостаток опыта).

У современного учителя профессиональные затруднения могут вызывать следующие проблемные ситуации:

**Ситуации неопределенности** характеризуются отсутствием внешне заданных целевых ориентиров, неопределенностью условий, непредсказуемостью результатов деятельности учителя; отсутствием научно обоснованного способа разрешения возникшей ситуации, прогноза ее развития; актуализацией

трудно управляемых факторов образовательной среды. Разрешение таких ситуаций связано с поиском «точек опоры», которые могут носить ценностно-смысловой (ценности, смыслы, отношения) либо эвристический (новые педагогические знания, полученные учителем на основе имеющихся) характер. В качестве примера ситуации неопределенности можно привести немотивированный уход ученика с урока, отказ выйти к доске, получение одним из учеников на уроке известия о горестном событии в его семье, вооруженное нападение на школу и т. п.

**Ситуации изменчивости** связаны с неожиданными изменениями условий педагогической деятельности, невозможностью следовать составленному плану. Например, переход с очного обучения на дистанционное в период пандемии, от традиционной оценки учебных достижений к средневзвешенной. Разрешение таких ситуаций связано с принятием изменений, адаптацией к ним и овладением новым опытом.

**Ситуации выбора** связаны с наличием нескольких возможных решений проблемной педагогической ситуации, вызвавшей у учителя затруднение. Разрешение такой ситуации связано с определением учителем альтернатив и критериев выбора того или иного способа решения. Например, в ходе проверки заданных на дом проектов один из учеников заверяет учителя, что вы-

полнил проект, но забыл его взять с собой на урок. Просит не ставить двойку и разрешить принести проект на следующий урок. Учитель встает перед выбором: поставить двойку с целью воспитывать у ученика умения самоорганизации или разрешить принести проект на следующий урок и способствовать развитию учебной мотивации?

**Ситуации высокой психологической напряженности** характеризуют действия учителя в условиях эмоционального давления на него учеников, столкновения с психологически трудной проблемой, стресса, конфликта, эмоционального напряжения, переутомления, которые побуждают к импульсивным действиям. Например, ученик выстрелил в учителя из рогатки, публично оскорбил его. Для разрешения таких ситуаций учителю необходимо совладать с негативным эмоциональным состоянием и принять разумное педагогическое решение.

В **ситуациях повышенной ответственности** учитель сталкивается с необходимостью взять на себя более высокий уровень ответственности, чем тот, который привычен для него (например, проведение открытого урока в присутствии представителей органов управления образованием, обращение ученика с просьбой помочь ему принять важное для него жизненное решение, выступление на методическом семинаре перед коллегами и т. п.). Для некоторых учителей

такие ситуации связаны с выполнением обязанностей классного руководителя. Для разрешения таких ситуаций учителю необходимо разделить ответственность (с коллегами, родителями, учениками) или изменить отношение к ней.

Процесс преодоления профессионального затруднения может быть рассмотрен как решение учителем последовательности задач, связанных с поиском, отбором, осмыслением и применением педагогических знаний для разрешения проблемной педагогической ситуации, вызвавшей затруднение. Педагогические знания в данном случае рассматриваются в контексте педагогической деятельности учителя. В таком контексте педагогическое знание всякий раз оказывается «живым знанием», то есть применяется и корректируется в данной конкретной ситуации [Сериков, 2018].

Учитель использует в преодолении профессиональных затруднений два вида педагогических знаний — научные (полученные в результате научно-педагогического исследования) и обыденные (выходящие за рамки науки, полученные в результате педагогического или житейского опыта). Научные знания представляют рефлексивный уровень сознания и аналитическое мышление учителя, обыденные — бытийный уровень сознания и интуитивное мышление.

Если педагогическая наука стремится дифференцировать науч-

ные и обыденные педагогические знания, не допустить их «размывания», то в сознании учителя имеет место неразрывная связь научных и обыденных педагогических знаний [Журавлев, 1984], которые взаимопроницают, не могут существовать одно без другого и могут быть представлены в интегрированных формах: профессиональные убеждения, педагогические представления, образы педагогической действительности, модели и стереотипы педагогического мышления и деятельности [Gidlund, 2018; Cyran, 2017]. Именно эти интегрированные формы, представляющие собой «сплав» научных и обыденных знаний, и играют определяющую роль в процессе преодоления учителем затруднения.

Обращение учителя к научным педагогическим знаниям способствует преодолению профессиональных затруднений, помогая отразить возникновение затруднения, объяснить возникшую ситуацию с позиций той или иной педагогической теории, спрогнозировать ее развитие, типологизировать ее, перевести в конкретную задачу, найти адекватный способ ее решения.

Обращение учителя к обыденным педагогическим знаниям содержит как возможность конструктивного влияния на разрешение затруднения, так и риск деструктивного влияния: обыденные знания могут стать причиной возникновения затруднения [Гуреев,

2001], барьером для его рефлексии и преодоления, исказить понимание возникшей ситуации, привести к ошибочному педагогическому решению. Вектор влияния зависит от того, соответствуют ли привлекаемые учителем обыденные знания объективной педагогической действительности, действующим научным теориям, гуманистическим (нравственным) ценностям и нормам.

По содержанию применяемые учителем в преодолении профессиональных затруднений педагогические знания могут быть дифференцированы на две группы:

– педагогические знания, содержание которых соответствует объективной педагогической действительности, принятым педагогическим и нравственным нормам;

– педагогические знания, содержание которых не соответствует объективной педагогической действительности, принятым педагогическим и нравственным нормам. В науке нет устоявшегося термина для обозначения таких знаний. Употребляют термины «ошибочное», «анормальное» знание. Такие педагогические знания могут возникать в сознании учителя как результат неадекватного отражения педагогической действительности; усвоения ошибочных педагогических знаний, полученных другими субъектами; неверного понимания, искажения или упрощения учителем научных педагогических знаний. Существует большой пласт

«анормальных» обыденных педагогических знаний, которые препятствуют преодолению затруднений: ошибочные и наивно-мифологические педагогические представления [Ефремова, 2020], профессионально-педагогические заблуждения, педагогические мифы и мифологемы, негативные стереотипы педагогического мышления и деятельности [Посталюк, 1992], педагогические предрассудки [Сидоркин, 1992], иллюзии [Bederdipova, 2014], иррациональные педагогические установки [Рахматшаева, 1996]. В ряде случаев такие знания носят иррациональный, неявный характер.

Кроме того, научные педагогические знания могут быть искажены или упрощены учителем в результате их личностного осмысления с позиций собственного опыта, и в сознании учителя они становятся ненормативными обыденными педагогическими знаниями.

В связи с этим для успешного разрешения ряда профессиональных затруднений необходимы рефлексия учителем содержания педагогических знаний, их вербализация, перевод из неявных в явные, оценка с позиций педагогических и нравственных норм и последующая коррекция их содержания.

Педагогические знания с нормативным содержанием играют положительную роль в процессе преодоления профессионального затруднения, выполняя следующие конструктивные функции: рефлекс-

сивную, мотивирующую, идентификационную, эвристическую, герменевтическую, адаптационную. На каждом этапе развертывания затруднения учителю необходимо привлекать такие знания для решения конкретных задач, способствующих преодолению затруднения, и использовать адекватные им способы применения педагогических знаний, под которыми мы понимаем мыслительные операции, совершаемые учителем с педагогическим знанием (Табл. 1).

Педагогические знания с ненормативным содержанием препятствуют преодолению профессионального затруднения. На каждом этапе преодоления затруднения су-

ществует риск актуализации их деструктивных функций: искажающей, демотивирующей, дезориентирующей, ограничивающей, дезадаптационной. Учителю необходимо рефлексировать (обнаруживать) такие знания и корректировать их содержание. С этой целью он может применять соответствующие способы коррекции ненормативного содержания педагогических знаний: «другой результат», «другая модель», «оспаривание», «нормативный анализ», «юмористическое обыгрывание», «ознакомление с историей или причинами возникновения ненормативного педагогического знания».

Таблица 1

*Способы применения учителем нормативных педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений*

<i>Этап разрешения затруднения</i>	<i>Задачи привлечения педагогических знаний</i>	<i>Способы применения педагогических знаний</i>
Возникновение у учителя психического напряжения и реагирование на него	Идентификация возникшей ситуации как профессионального затруднения	Словесное проговаривание ситуации, вызвавшей затруднение. Обсуждение ситуации с коллегой, наставником, педагогом-психологом. Постановка вопросов к себе. Сравнение собственного и другого восприятия возникшей ситуации
	Формирование мотивации преодоления затруднения	Обнаружение образцов успешного разрешения затруднения в опыте коллег, в действиях героев литературных произведений, фильмов. Сочинение мотивирующих историй о ситуации, вызвавшей затруднение
Объективация затруднения	Проблемно-задачная объективация затруднения	Типизация проблемной ситуации, вызвавшей затруднение

*Применение учителями педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений*

<i>Этап разрешения затруднения</i>	<i>Задачи привлечения педагогических знаний</i>	<i>Способы применения педагогических знаний</i>
Поиск способов разрешения затруднения	Нахождение педагогически целесообразного способа разрешения проблемной ситуации, вызвавшей затруднение	<p>Метафорическое обозначение ситуации, вызвавшей затруднение, и (или) способа ее разрешения</p> <p>Составление и применение электронной картотеки источников педагогических знаний, содержащих способы разрешения профессиональных затруднений</p> <p>Иллюстрация теоретических научно-педагогических знаний конкретными ситуациями, примерами</p> <p>Обнаружение диалектичных и взаимодополняющих представлений о ситуации, вызвавшей затруднение</p> <p>Отбор педагогических знаний для преодоления затруднения по комплексу критериев</p> <p>Способы генерирования новых педагогических знаний на основе имеющихся: комбинирование, систематизация, озарение, принятие решения, основанного на педагогической интуиции или здравом смысле</p>
Применение найденных способов	Адаптация найденных теоретических знаний к конкретной ситуации	<p>Ситуативная (сюжетная) иллюстрация теоретических знаний.</p> <p>Каузальный анализ опыта коллег посредством рефлексивного описания последовательности их действий по разрешению затруднения</p>
Оценка успешности разрешения затруднения	Всесторонняя и объективная оценка успешности преодоления затруднения	Многомерная оценка результативности преодоления затруднения

### **Заключение**

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

– профессиональные затруднения учителя могут быть вызваны проблемными педагогическими ситуациями неопределенности, из-

менчивости, выбора, высокой психологической напряженности, повышенной ответственности;

– в преодолении профессиональных затруднений учитель может применять два типа педагоги-

ческих знаний: научные и обыденные;

– по содержанию педагогические знания могут быть нормативными и ненормативными;

– на каждом этапе преодоления профессионального затруднения существуют как возможности привлечения учителем нормативных педагогических знаний и выполнения ими конструктивных функций, так и риск обращения к ненормативным знаниям и актуализации их деструктивных функций;

– для актуализации конструктивных функций нормативных педагогических знаний учителю необходимо применять адекватные задачам каждого этапа разрешения затруднения способы их применения; для исключения риска де-

структивных функций ненормативных знаний — способы коррекции их содержания.

Методическая работа с учителями в школе должна включать подготовку их к продуктивному применению педагогических знаний в разрешении профессиональных затруднений. Программа такой подготовки включает четыре модуля: «Профессиональное затруднение как атрибут педагогической деятельности учителя», «Многообразие видов, источников и форм педагогического знания», «Способы применения педагогических знаний в преодолении профессиональных затруднений», «Обмен опытом преодоления профессиональных затруднений».

#### Библиографический список

1. Актуальные проблемы педагогической науки (научноисследовательский аспект) / под общей ред. А. П. Тряпицыной. Санкт-Петербург : Изд-во Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2001. 88 с.
2. Бережнова Е. В. Основы учебно-исследовательской деятельности : учебное пособие / Е. В. Бережнова, В. В. Краевский. Москва : Арт-Пресс, 2017. 128 с.
3. Ваграмян М. В. Психологические условия преодоления учителем трудностей в становлении профессионализма : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. Москва : Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации, 2000. 125 с.
4. Виноградова А. П. Содействие преодолению затруднений учителей в процессе внутришкольного повышения квалификации // Научное мнение. 2017. № 7-8. С. 126-131.
5. Ефремова О. И. Мотивационно-смысловые аспекты освоения учителями дистанционной формы обучения // Психология обучения. 2020. № 4. С. 78-90.
6. Журавлев В. И. Взаимосвязь педагогической науки и практики. Москва : Педагогика, 1984. 176 с.
7. Кутейницына Т. Г. Модель мониторинга профессиональных затруднений педагогов в организации образовательной деятельности / Т. Г. Кутейницына, В. А. Прудникова // Тенденции развития образования. качество образовательных результатов и образовательные реформы : материалы XV ежегодной Международ-

ной научно-практической конференции. Москва : Издательский дом «Дело», 2019. С. 141-148.

8. Никифоров А. Л. Обсуждаем статью «Знание» / А. Л. Никифоров, В. П. Филатов, И. Т. Касавин // Эпистемология и философия науки. 2004. № 1 (1). С. 131-140.

9. Осадчук О. Л. Психологические механизмы формирования профессиональной надежности будущих педагогов // Образование и саморазвитие. 2021. Т. 16. № 3. С. 115-126.

10. Полякова Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. Москва : Педагогика, 1983. 128 с.

11. Посталюк Н. Ю. Педагогика сотрудничества: путь к успеху. Казань : Изд-во Казанского университета, 1992. 107 с.

12. Рахматшаева А. В. Психология взаимоотношений. Москва : Просвещение, 1996. 268 с.

13. Сериков В. В. Педагогическая реальность и педагогическое знание: Опыт методологической рефлексии : монография. Москва : Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. 291 с.

14. Сидоркин А. М. Парад предрассудков. Москва : Знание, 1992. 80 с.

15. Akgül G. Teachers' metaphors and views about gifted students and their education // Gifted Education International. 2021. Vol. 1. Pp. 273-289.

16. Bederdinova O. R. The phenomenon of pedagogical illusions among the students of teacher training institutes // В мире научных открытий. 2014. № 9 (57). С. 211-217.

17. Cyran M. Attitudes of teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education: Validity of the ATIPDPE-R instrument in Polish cultural context / M. Cyran, M. E. Block, J. Zyznawska, M. Kudlacek, I. Malinowska-Lipień // Acta Gymnica. 2017. Vol. 47 (4). Pp. 1-9.

18. Gidlund U. Teachers' Attitudes towards Including Students with Emotional and Behavioural Difficulties in Mainstream School: A Systematic Research Synthesis // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. 2018. Vol. 17 (2). Pp. 45-63.

19. Matheis S., Keller L. K., Kronborg L., Schmitt M., Preckel F. Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2020. Vol. 48 (2). Pp. 213-232.

#### Reference list

1. Aktual'nye problemy pedagogicheskoy nauki (naukovedcheskiy aspekt) = Current problems of pedagogical science (scientific aspect) / pod obshhej red. A. P. Trjapicynoj. Sankt-Peterburg : Izd-vo Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena, 2001. 88 s.

2. Berezhnova E. V. Osnovy uchebno-issledovatel'skoj dejatel'nosti = Fundamentals of training and research activities : uchebnoe posobie / E. V. Berezhnova, V. V. Kraevskij. Moskva : Art-Press, 2017. 128 s.

3. Vagramjan M. V. Psihologicheskie uslovija preodolenija uchitelem trudnostej v stanovlenii professionalizma = Psychological conditions for the teacher to overcome difficulties in developing professionalism : dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk. Moskva : Rossijskaja akademija gosudarstvennoj sluzhby pri Prezidente Rossijskoj Federacii, 2000. 125 s.
4. Vinogradova A. P. Sodejstvie preodoleniju zatrudnenij uchitelej v processe vnutrshkol'nogo povyshenija kvalifikacii = Support in overcoming teachers' difficulties in the in-school training process // Nauchnoe mnenie. 2017. № 7-8. S. 126-131.
5. Efremova O. I. Motivacionno-smyslovye aspekty osvoenija uchiteljami distancionnoj formy obuchenija = Motivational and semantic aspects of distance learning by teachers // Psihologija obuchenija. 2020. № 4. S. 78-90.
6. Zhuravlev V. I. Vzaimosvjaz' pedagogicheskoi nauki i praktiki = Relationship of pedagogical science and practice. Moskva : Pedagogika, 1984. 176 s.
7. Kutejnicyna T. G. Model' monitoringa professional'nyh zatrudnenij pedagogov v organizacii obrazovatel'noj dejatel'nosti = Model for monitoring professional difficulties of teachers in organizing educational activities / T. G. Kutejnicyna, V. A. Prudnikova // Tendencii razvitija obrazovanija. kachestvo obrazovatel'nyh rezul'tatov i obrazovatel'nye reformy : materialy XV ezhegodnoj Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii. Moskva : Izdatel'skij dom «Delo», 2019. S. 141-148.
8. Nikiforov A. L. Obsuzhdaem stat'ju «Znanie» Discussing the article «Knowledge» / A. L. Nikiforov, V. P. Filatov, I. T. Kasavin // Jepistemologija i filosofija nauki. 2004. № 1 (1). S. 131-140.
9. Osadchuk O. L. Psihologicheskie mehanizmy formirovanija professional'noj nadezhnosti budushhij pedagogov = Psychological mechanisms for the formation of future teachers' professional reliability // Obrazovanie i samorazvitie. 2021. T. 16. № 3. S. 115-126.
10. Poljakova T. S. Analiz zatrudnenij v pedagogicheskoi dejatel'nosti nachinajushhij uchitelej = Analysis of difficulties in the pedagogical activities of beginning teachers. Moskva : Pedagogika, 1983. 128 s.
11. Postaljuk N. Ju. Pedagogika sotrudnichestva: put' k uspehu = Collaboration pedagogy: the path to success Kazan' : Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1992. 107 s.
12. Rahmatshaeva A. V. Psihologija vzaimootnoshenij = Psychology of relationships. Moskva : Prosveshhenie, 1996. 268 s.
13. Serikov V. V. Pedagogicheskaja real'nost' i pedagogicheskoe znanie: Opyt metodologicheskoi refleksii = Pedagogical reality and pedagogical knowledge: Experience in methodological reflection : monografija. Moskva : Redakcionno-izdatel'skij dom Rossijskogo novogo universiteta, 2018. 291 s.
14. Sidorkin A. M. Parad predrassudkov. Parade of prejudice. Moskva : Znanie, 1992. 80 s.
15. Akgül G. Teachers' metaphors and views about gifted students and their education // Gifted Education International. 2021. Vol. 1. Rr. 273-289.
16. Bederdinova O. R. The phenomenon of pedagogical illusions among the students of teacher training institutes // V mire nauchnyh otkrytij. 2014. № 9 (57). S. 211-217.

17. Cyran M. Attitudes of teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education: Validity of the ATIPDPE-R instrument in Polish cultural context / M. Cyran, M. E. Block, J. Zyznawska, M. Kudlacek, I. Malinowska-Lipień // Acta Gymnica. 2017. Vol. 47 (4). Rr. 1-9.

18. Gidlund U. Teachers' Attitudes towards Including Students with Emotional and Behavioural Difficulties in Mainstream School: A Systematic Research Synthesis // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. 2018. Vol. 17 (2). Rr. 45-63.

19. Matheis S., Keller L. K., Kronborg L., Schmitt M., Preckel F. Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in pre-service teachers' beliefs about student characteristics in Australia // Asia-Pacific Journal of Teacher Education. 2020. Vol. 48 (2). Rr. 213-232.

Статья поступила в редакцию 30.01.2022; одобрена после рецензирования 28.02.2023; принята к публикации 30.03.2023. The article was submitted 30.01.2023; approved after reviewing 28.02.2023; accepted for publication 30.03.2023.