

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования «Барановичский государственный университет»

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина»

**СПЕЦИАЛИСТ XXI ВЕКА:  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ  
КУЛЬТУРА И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ  
КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

Сборник материалов V Международной  
научно-практической конференции

(Барановичи, 20—22 октября 2016 года)

Барановичи  
БарГУ  
2016

Включены материалы докладов V Международной научно-практической конференции «Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» по актуальным проблемам следующих научных дисциплин и направлений: психология, педагогика, филология, лингвистика и методика преподавания иностранных языков, человек в обществе, организация здоровьесбережения, обучение, воспитание и развитие дошкольников.

Адресовано преподавателям и студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам.

Редакционная коллегия:

А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, Н. Ф. Захарченя (отв. секретари),  
Е. А. Клещёва, Е. Ф. Нестер, К. С. Тристеня, А. В. Демидович, Е. И. Белая, О. Н. Фенчук,  
И. В. Пинюта, А. А. Савко

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор Я. Л. Коломинский,  
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской и зарубежной литературы учреждения  
образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» О. Е. Панькова

являемые к игрушкам, и критерии их оценки должны быть заданы на основе структурных составляющих и содержательных характеристик детской деятельности — игры.

В настоящее время под психологической экспертизой игрушки предполагают оценку её качества с точки зрения того, какую роль она может играть в развитии ребёнка на каждом возрастном этапе, какой культурный опыт осваивается с её помощью [4]. В психологической экспертизе, в отличие от других видов экспертиз, к примеру санитарно-гигиенической, под качеством понимается возможность игрушки развивать игровую активность ребёнка, стать средством освоения культурного опыта, формирования познавательной сферы и личности ребёнка. Сегодня в связи с большим разнообразием игрушек и игрового материала отечественного и зарубежного производства крайне важно понимать, что эти игрушки могут дать для развития ребёнка.

Рассмотрение игрушки в качестве средства организации игровой деятельности по освоению культурного опыта позволяет проводить анализ игрушки с позиции деятельностного подхода. Он предполагает отражение в игрушке и игровом материале структурных компонентов деятельности, создающих возможность реализации психологических задач возраста в игровой деятельности. К этим компонентам относятся: мотив игровой деятельности, цель, ориентировка, исполнение и контроль. Исходя из этого, основным психологическим требованием к игрушкам является возможность активизации соответствующих возрасту деятельностей ребёнка, которая обеспечивается привлекательностью игрушки для ребёнка, задающей мотивационную основу игры; полнотой, адекватностью и открытостью ориентиров, создающими развивающий потенциал игрового действия; операциональными возможностями игрушки, обеспечивающими самостоятельно действие ребёнка.

**Заключение.** Игрушка для ребёнка должна быть представлена во всём её разнообразии. Необходимо отбирать её целенаправленно, в соответствии с возрастными особенностями детей. Игрушки должны способствовать развитию разных видов игр, удовлетворять индивидуальные потребности и интересы детей и вместе с тем побуждать их к коллективным играм. Подбор игрушек должен содействовать физическому, умственному, нравственному и эстетическому воспитанию детей. Все виды игрушек должны отвечать этим требованиям, а также возрастным особенностям детей. А для этого необходима целенаправленная работа с родителями со стороны психологов и проведение ими психологической экспертизы игрушек.

#### Список цитируемых источников

1. Смирнова Е. О. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. 2008. № 3. С. 12—25 ; Мухина В. С. Психология дошкольника. М. : Просвещение, 1975. 235 с ; Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл ; Эксмо, 2003. 1 136 с.
2. Мухина В. С. Психология дошкольника. М. : Просвещение, 1975. 235 с.
3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл ; Эксмо, 2003. 1 136 с.
4. Смирнова Е. О. Психологическая экспертиза игрушки // Психологическая наука и образование. 2008. № 3. С. 12—25.

УДК 371.13:004

Л. А. Перминова

*Херсонский государственный университет, Херсон, Украина*

### ТРИСУБЪЕКТНОСТЬ КАК НОВАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ

**Введение.** На современном этапе развития общества характерным является процесс преобразования информации, знаний в один из важнейших ресурсов, определяющих и уровень развития, и направление прогресса общества, которое называется информационным. Новые функции, которые возложены на образование в современном украинском информационном обществе: создание условий для непрерывного образования и самообразования; обеспечение доступа к мировым информационным ресурсам; развитие навыков творческой информационной деятельности.

**Основная часть.** Особенностью развития высшего педагогического образования является, по мнению многих исследователей, смена образовательной парадигмы. Соответственно, определяются новые образовательные ориентиры, новое содержание и технологический инструментарий процесса обучения. Средства насыщенной учебной среды, основанной на информационно-коммуникационных технологиях, по своим дидактическим свойствам активно воздействуют на все компоненты системы обучения (цели, задачи, содержание, методы и организационные формы) и позволяют педагогам ставить и решать самые сложные задачи.

Определение адекватных, рациональных подходов к профессиональной подготовке будущих учителей начальной школы требует переноса акцентов с обучения как средства получения образования на учение как средство самореализации студента (с преподавания на учение) на основе соблюдения принципа субъектности обучения. Эффективность, интенсивность, активизация и индивидуализация образовательного процесса и коммуникационные ресурсы зависят в большей степени от того, как они используются, какие задачи при их применении решаются.

Поиски способов решения этих проблем определяют общие подходы к проектированию обучающих сред как пространств и условий организации учебной деятельности студентов, которая во многом определяется дидактиче-

ским сопровождением и совокупностью образовательных информационных средств и технологий их использования. Исходя из этого информационно-дидактическая среда концептуально рассматривается как система общения с человеческим знанием в процессе обучения, создаваемая в условиях взаимодействия педагога, студента, информации на основе использования средств дидактического сопровождения [1].

Изменения педагогической парадигмы предусматривают повышение уровня профессионального мастерства преподавателя педагогического высшего учебного заведения, рост его личностной активности, исходя из необходимости рассмотрения учебного процесса как процесса интенсивного межличностного взаимодействия и общения в системе «преподаватель—студент (студенты)». В рамках новой парадигмы образования кардинально меняется роль как педагога (перестает быть монопольным обладателем знания), так и студента (принимает новую роль субъекта активного учения), обострив противоречия между информационными потребностями и информационными возможностями, проявляющимися в разной степени готовности субъектов процесса обучения к восприятию изменений, характерных для информационного общества. Преподаватель выступает главным субъектом образовательного процесса уже хотя бы потому, что именно он призван конкретизировать и индивидуализировать определённые для каждого стратегического этапа цели и задачи обучения, последовательно реализовать их как фундаментальную основу образования. Однако следует констатировать, что роль педагога не перестаёт быть определяющей в учебном процессе.

В своём исследовании Л. Е. Петухова доказывает, что для обеспечения новых принципов взаимодействия преподавателя и студента, как субъектов деятельности, необходимо учитывать и третий субъект — информационно-коммуникативную педагогическую среду. Речь идёт о «трисубъектной дидактике как одном из направлений педагогической науки о наиболее общих закономерностях, принципах и средствах организации обучения, что обеспечивает сознательное и прочное усвоение системы знаний, умений и навыков в пределах равноправных взаимоотношений ученика (студента), учителя (преподавателя) и информационно-коммуникативной педагогической среды» [2].

По мнению автора, информационно-коммуникационная педагогическая среда может выступать в качестве субъекта учебно-воспитательного процесса, если она отвечает следующим группам требований: техническим, программным, академическим, социальным, требованиям к человеческим ресурсам.

Автор считает, что в рамках трисубъектной дидактики можно дать ответы на актуальные вопросы, стоящие перед современной системой образования (роль и место учителя в новой дидактической модели, соотношение виртуальных и визуальных форм взаимоотношений субъектов дидактической системы, разработка технологий управления правами доступа субъектов дидактической системы к информационным ресурсам, организация современных систем контроля учебной деятельности, обеспечение органического единства между меняющимися требованиями рынка труда и консервативными возможностями системы образования, организация непрерывной системы образования).

В свою очередь В. Красильникова считает, что «современные дидактические возможности компьютерной техники и современных средств коммуникационной связи позволяют проектировать компьютерные среды обучения с такими возможностями, которые позволяют рассматривать обучение в принципиально новом подходе к организации образовательного процесса по схеме субъект (педагог)—субъект (обучающийся)—субъект (обучающая система) [3]. Сам факт рассмотрения обучения в компьютерной среде в виде системы тройного взаимодействия субъектов образовательного процесса очень важно понять и объективно признать. Грамотно разработанная обучающая система должна реагировать на любые действия как со стороны обучающегося, так и со стороны педагога. В то же время и педагог, и обучающийся также взаимодействуют в интерактивном режиме с системой обучения.

Отличаясь высокой степенью интерактивности, компьютерные среды обучения и современные средства телекоммуникации создают уникальную учебно-познавательную среду, т. е. среду, используемую для решения различных дидактических задач (познавательных, информационных, культурологических и др.). Отличительной особенностью интерактивной компьютерной среды является то, что она пригодна как для массового, так и для сугубо индивидуального обучения и самообучения. Рассмотренная схема взаимодействия субъектов в компьютерной среде обучения, безусловно, влияет на форму общения педагога и обучающегося, превращая обучение в деловое сотрудничество, а это существенно изменяет мотивацию обучения, приводит к изменению форм итогового контроля (доклады, отчёты, публичные защиты групповых проектных работ), повышает индивидуальность обучения.

Возникает вопрос: может ли информационно-коммуникативная педагогическая среда носить характер субъектности? Компьютерная среда обучения — это система средств общения с человеческим знанием, служащая как для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, так и для её передачи, переработки и обогащения. Компьютерная информационная среда обучения содержит модели изучаемых знаний и является самостоятельным объектом обучения в варианте, возможном без участия преподавателя, реализовать парадигму: ученик—учебная среда—технологии. Поскольку здесь информационные объекты не могут рассчитывать на их активизацию и воспроизведение преподавателем, то и требования к ним должны предъявляться другие, чем в системе преподаватель—учебная среда—ученик: во-первых, они должны быть доступными для учащихся и соответствовать их уровню знаний и мышления; во-вторых, они должны быть воспроизводимыми и, соответственно, представлять все системные связи и отношения; в-третьих, они должны содержать максимально возможное количество средств самоактивизации.

Современную информационную среду можно определить как совокупность информационных условий существования субъекта (наличие информационных ресурсов и их качество, развитость информационной инфраструктуры), а также социально-экономических и культурных условий реализации процессов информатизации. Такая среда должна содержать: систему средств «общения» с общечеловеческой культурой, которая служит как для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, так и для

её передачи, переработки и обогащения; систему самостоятельных работ по работе с информацией; интенсивные связи между участниками учебного процесса — как вертикальные, так и горизонтальные.

Если проанализировать функции субъектов учебного процесса в компьютерных средах обучения, то среди функций компьютерной среды обучения выделяют обеспечение доступа к различным источникам информации (удалённым и распределённым базам данных, конференциям через систему Интернет) и работы с этой информацией; обеспечение и подготовка компонентов компьютерной среды; обеспечение образовательного процесса учебными и учебно-методическими материалами; обеспечение коммуникативных процессов между субъектами образовательного процесса; управление учебной деятельностью; обеспечение интерактивности обучения с помощью специальных мультимедийных средств и оперативной обратной связи с участниками образовательного процесса; обеспечение доступа к новым источникам информации, предоставление средств получения и переработки информации; удовлетворение личностно ориентированных требований со стороны обучающихся (учёт уровня подготовленности, типа мыслительной деятельности, объёма учебного материала, обеспечение адаптивности компьютерной программы к уровню достижений обучающегося и др.); предоставление возможностей ведения и использования виртуальных лабораторий; обеспечение статистического сбора и обработки результатов обучения и контроля; обеспечение политики безопасности работы системы, защиты предметного материала и информации о результатах обучения и т. д.

**Заключение.** С учётом выделенных функций структуру информационно-коммуникационной обучающей среды характеризует личностно ориентированный ресурс, способствующий реализации активности обучающихся на основе их индивидуальных способностей. Отличительной особенностью использования информационно-коммуникационной обучающей среды от программных средств педагогического назначения является самодостаточность среды, создание условий, при которых студент оказывается «погруженным» в предметную среду, что позволяет применять современные педагогические технологии для организации разнообразной самостоятельной работы студентов на занятиях различной формы. Активно воздействуя на среду, участники учебного процесса становятся частью этой среды. Это взаимопроникновение и даёт основание характеризовать информационно-коммуникационную педагогическую среду как субъект в парадигме трисуъектности.

#### Список цитируемых источников

1. Николаев С. В. Межпредметное взаимодействие в дидактических компьютерных средах // XI Юбилейная конференция профессорско-преподавательского состава ВГПУ. Волгоград, 2001. С. 67—69.
2. Трисуъектная дидактика высшей школы : учеб. пособие / А. В. Спиваковский [и др.]. Херсон: Айлант, 2015. 351 с.
3. Красильникова В. А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : учеб. пособие. Оренбург : ГОУ ОГУ, 2006. 235 с.

УДК 159.9

О. А. Пшеничная, Т. И. Хевук

Учреждение образования «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина», Брест

### ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРАКТИКУЮЩИХ ПСИХОЛОГОВ

**Введение.** В век информационных технологий, приоритета потребления, высокого темпа жизни и стремления к успеху любой ценой синдром эмоционального выгорания становится характеристикой нашего времени. Эмоциональное выгорание может встречаться в любой профессии, а также за пределами профессиональной деятельности. Однако в первую очередь этот синдром охватывает представителей социальных профессий, так как именно в работе этих профессий требуется эмоциональная вовлечённость в ситуацию. Специфика работы практикующего психолога связана с интенсивным общением с психологически трудным контингентом, что требует постоянной эмоциональной и интеллектуальной включённости в ситуацию. Без должной теоретической подготовки, сформированности основных навыков осуществления практической деятельности, правильного и сберегающего отношения к своему состоянию ситуация профессионального взаимодействия в скором времени приводит специалиста к истощению моральных и физических сил, развивается безразличие к работе, ухудшается качество и производительность труда. Кроме того, наличие определённых характерологических черт способствует либо препятствует осуществлению профессиональной деятельности.

**Основная часть.** Термин «эмоциональное сгорание» был введён в 1974 году для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере при оказании профессиональной помощи, американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером. Понятие выгорания (burnout) обычно используется для обозначения переживаемого человеком состояния физического, эмоционального и психического истощения, вызываемого длительной включённостью