

**Методологические  
и организационно-педагогические  
подходы к развитию личности  
на основе формирования  
социально-психологической  
безопасности индивида  
и актуализации адаптационного  
потенциала обучающихся**

Книга III ●

**Реализация  
социально-адаптивной  
компетентности педагогов  
в образовательной деятельности**

Министерство образования Кузбасса  
Кемеровский государственный университет  
Новосибирский государственный педагогический университет  
Кузбасский региональный центр психолого-педагогической,  
медицинской и социальной помощи «Здоровье и развитие личности»  
Кузбасский региональный институт повышения квалификации  
и переподготовки работников образования  
Кузбасский региональный институт развития  
профессионального образования

**Методологические  
и организационно-педагогические подходы  
к развитию личности на основе формирования  
социально-психологической безопасности  
индивида и актуализации адаптационного  
потенциала обучающихся**

*Монография*

Под научной редакцией Э. М. Казина

**Книга III**

**Реализация социально-адаптивной  
компетентности педагогов  
в образовательной деятельности**

Кемерово  
Издательство КРИПКиПРО  
2022

УДК 371  
ББК 574.2  
М54

*Рекомендовано*  
*редакционно-издательским советом*  
*Кемеровского государственного университета,*  
*ученым советом Кузбасского регионального*  
*института повышения квалификации*  
*и переподготовки работников образования*

*Редакционная коллегия:*

**Н. П. Абаскалова**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ;  
**Р. И. Айзман**, д-р биол. наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ; **С. Ю. Балакирева**, министр образования Кузбасса; **М. И. Губанова**, д-р пед. наук, профессор; **Э. М. Казин**, д-р биол. наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ; **Н. Э. Касаткина**, д-р пед. наук, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ; **О. Г. Красношлыкова**, д-р пед. наук, профессор; **И. С. Морозова**, д-р психол. наук, профессор; **Т. С. Панина**, д-р пед. наук, профессор; **О. В. Петунии**, д-р пед. наук, профессор; **Е. Л. Руднева**, д-р пед. наук, профессор; **И. А. Свиридова**, д-р мед. наук, профессор; **Т. Н. Семенова**, д-р пед. наук, доцент; **Т. М. Чурекова**, д-р пед. наук, профессор; **Э. В. Працун**, канд. пед. наук; **А. И. Смирнов**, канд. филол. наук

*Ответственный редактор Э. М. Казин*, доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник научного управления КемГУ, заслуженный деятель науки РФ, действительный член АПСН

*Рецензенты:*

**Е. В. Андриенко**, д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии ИФМИЭО НГПУ;

**Р. О. Агавелян**, д-р психол. наук, профессор, директор Института детства НГПУ

**М54** **Методологические и организационно-педагогические подходы к развитию личности на основе формирования социально-психологической безопасности индивида и актуализации адаптационного потенциала обучающихся : монография. – Книга III. Реализация социально-адаптивной компетентности педагогов в образовательной деятельности / редкол.: Н. П. Абаскалова, Р. И. Айзман, С. Ю. Балакирева [и др.]; под науч. ред. Э. М. Казина. – Кемерово : Издательство КРИПКиПРО, 2022. – 386 с. – ISBN 978-5-7148-0709-1. – ISBN 978-5-7148-0712-1 (кн. III). – ISBN 978-5-7148-0711-4 (кн. II). – ISBN 978-5-7148-0710-7 (кн. I). – Текст : непосредственный.**

В третьей книге монографии проанализированы основные направления реализации социально-адаптивной компетентности педагогических работников при осуществлении образовательной деятельности, выявлена зависимость образовательной деятельности от актуализации здоровьесберегающего и адаптационного потенциала субъектов образования; предложена схема управления деятельностью образовательной организации на основе совершенствования личностного адаптационного потенциала обучающихся, обозначены пути и средства повышения социально-адаптивной квалификации педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

Научно-практические материалы третьей книги монографии могут быть использованы педагогами, психологами, физиологами, медиками, тренерами, инструкторами по физическому воспитанию, руководителями образовательных организаций различного уровня.

УДК 371  
ББК 574.2

ISBN 978-5-7148-0709-1

ISBN 978-5-7148-0712-1 (кн. III)

ISBN 978-5-7148-0711-4 (кн. II)

ISBN 978-5-7148-0710-7 (кн. I)

© Коллектив авторов, 2022

© КРИПКиПРО, 2022

---

---

## Предисловие

Качественные изменения в социальной структуре общества, развитие демократических начал в работе образовательных организаций выявили противоречие между требованиями общества к личности гражданина и состоянием подготовки молодого поколения к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях, непрерывному образованию с опережением динамически развивающегося общества.

В соответствии с социально-экономическим прогрессом, требующим от профессионалов конструктивного творчества во всех областях жизни общества вообще и в сфере образования в особенности все более значительной задачей становится *формирование профессионально-педагогической компетентности учителя*.

Отечественная психолого-педагогическая наука имеет в данной сфере значительные достижения. Вместе с тем, гуманизация образовательного процесса на всех уровнях отечественной школы, ориентация на разностороннее развитие личности во все возрастные периоды ее жизни потребовали теоретической разработки педагогических основ формирования профессионально-педагогической компетентности будущих учителей в процессе их обучения.

Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме педагогического образования, а также практического опыта деятельности различных учебно-воспитательных учреждений страны, рефлексивная оценка личного многолетнего опыта работы в педагогических учебных заведениях показывают, что профессиональная компетентность учителя – одна из важнейших категорий дидактики высшей школы (Адольф, 1998).

Все большую популярность приобретают *социальные компетенции*, что обусловлено необходимостью:

– *социализации в сфере образования*, которая идет путем формирования ценностей: ответственности за собственное благосостояние и за состояние общества через освоение молодым поколением

основных социальных навыков, практических умений в области образования и социальных отношений;

– разрешения негативных социальных проблем, связанных с вредными привычками, психоактивными веществами;

– обеспечения социальной мобильности, которая заключается в готовности к быстрой смене деятельности;

– сохранения и укрепления здоровья различных контингентов взрослого и подрастающего поколения (Красношлыкова, Кошева, 2019).

Комплекс социально-психологических и социально-педагогических проблем, сформированных в последние десятилетия в российском обществе, обусловил необходимость реализации *психолого-педагогического сопровождения обучающихся и воспитанников*, которое, согласно федеральным нормативным документам, выступает как особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации.

Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья детей (Абаскалова, Акимова, Петров, 2011; Абаскалова, Зверкова, 2016).

Согласно выводам ряда ведущих исследователей в области медицинских и психологических моделей здоровья сегодня можно констатировать, что психосоматическое здоровье становится базовым социальным свойством индивида в конкурентоспособных отношениях, которое проявляется в стихийном формировании психологической установки на здоровье как на источник социально-адаптивного благополучия общества, что, в свою очередь, предполагает необходимость формирования в образовательных организациях социально-адаптивной и развивающей образовательной среды (Разумов, Пономаренко, 2015).

Создание адаптивно-развивающей образовательной среды предполагает воспитание экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни на основе использования образовательных программ, обеспечивающих:

– социально-психологическое здоровье семьи и школьного коллектива;

- элементарные представления о влиянии нравственности человека на состояние его здоровья и здоровья окружающих его людей;
- понимание важности физической культуры и спорта для здоровья человека, его образования, труда и творчества;
- знание и выполнение санитарно-гигиенических правил, соблюдение здоровьесберегающего режима дня;
- интерес к двигательной активности, в том числе прогулкам и играм на природе, участию в спортивных соревнованиях;
- первоначальные представления об оздоровительном влиянии природы на самочувствие и нормальную работоспособность человека;
- первоначальные представления о возможном негативном влиянии компьютерных игр, телевидения, рекламы на здоровье человека и др.

Важнейшими слагаемыми психофизического здоровья и потенциала человека является двигательная активность и физическая подготовленность, которые в значительной степени обуславливаются системой физического воспитания в организациях общего и дополнительного образования (Психолого-физиологические и социально-педагогические..., 2021).

Важнейшим элементом психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в связи с этим является комплексный социально-педагогический и психолого-физиологический мониторинг, позволяющий определить приоритетные направления здоровьесберегающей и физкультурно-образовательной деятельности и оценить ее результативность на основании анализа критериев и показателей психофизического статуса индивида, что, в свою очередь, возможно только при условии достаточно высокого уровня сформированности социально-адаптивной (здоровьесберегающей) компетентности работников образования (Малышкина, 2009; Казин, 2010).

*Реализация социально-адаптивной компетентности педагогов обусловлена необходимостью формирования здорового образа жизни и социализации обучающихся, уменьшения факторов риска в образовательных организациях в целях разрешения негативных проблем, связанных с наркотиками, беспризорностью, ростом криминальности, социальной мобильности подрастающего поколения.*

Необходимость рассмотрения данной проблемы также обусловлена тем, что образовательная среда должна быть по своей сути со-

циально-адаптивной, безопасной и развивающей, способствующей реализации педагогами деятельности, направленной, с одной стороны, на выявление одаренных и способных детей, а с другой – учитывающей возрастные и типологические особенности, функциональные возможности индивида, его социально-профессиональные предпочтения.

В этой связи проблема здоровья и адаптации субъектов образования является многоаспектной проблемой, в равной степени *отражающей, с одной стороны, состояние профессионального здоровья учителя, а с другой – характеризующей необходимость формирования социально-адаптивного поведения обучающихся* (Здоровьесберегающая деятельность в системе..., 2016).

Очевидно, что задачей современного образования наряду с обеспечением высокого качества знаний является формирование безопасного и здоровьесберегающего поведения личности, способствующего социальному саморазвитию и успешной социализации в обществе в целостном образовательном процессе (в урочной, внеурочной и внешкольной деятельности), в ходе реализации которого необходимо помочь обучающимся самим стать для себя источником поддержки и мотивации (Особенности организации..., 2014; К вопросу о формировании..., 2015).

Таким образом, здоровьесберегающая компетентность является **основным ресурсом социально-адаптивной деятельности педагога**, обладает достаточно четкими «внешними» границами и реализуется на основе идентификации и коррекции личностно ориентированных критериев: когнитивного, мотивационно-ценностного, эмоционально-волевого, деятельностного, адаптивно-ресурсного, отражающих суммарно как знания, умения, навыки, так и определенный уровень развития различных личностных способностей, которые в совокупности обеспечивают результаты деятельности.

В настоящей (третьей) книге монографии нами рассмотрены как некоторые методологические аспекты социально-адаптивной компетентности педагогов, так и конкретные направления их практической деятельности в рамках психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса. Предлагаются для рассмотрения пути и средства структурно-функционального механизма реализации психолого-педагогического и социально-оздоровительного сопровождения образовательной деятельности.

---

---

## Глава 1

# Здоровьеориентированный ресурс педагога как условие реализации его социально-адаптивной компетентности

### 1.1. Социальное воздействие и механизмы социального становления личности в формирующей среде

Еще древние философы высказывали мысль, что нельзя жить в обществе и быть независимым от него. Для удовлетворения своих многочисленных и разнообразных потребностей человек вынужден вступать во взаимодействие с другими людьми и социальными сообществами, которые являются носителями определенных знаний и ценностей, участвовать в совместной деятельности, реализующей различные общественные отношения (производство, потребление, распределение, обмен и другие). В течение всей своей жизни он связан с другими людьми непосредственно или опосредованно, воздействуя на них и являясь объектом социальных воздействий (Корнеева, электронный ресурс).

С. С. Фролов (1997) выделяет несколько типов социальных воздействий, характеризуя их как «типы мимолетных кратковременных связей», проявляющихся в *социальных действиях*, ориентированных на другого человека и соотносимых с его поведением, и *социальных отношениях* как устойчивых социальных связях, «которые на основе рационально-чувственного восприятия их взаимодействующими индивидами приобретают определенную специфическую форму, характеризующуюся соответствующим поведением взаимодействующих индивидов».

В зависимости от *содержания* социальные воздействия подразделяются на *социализирующие, воспитательные, образовательные и ориентирующие*. *Социализирующие воздействия* несут в себе информацию о принятых в данной общности установках и нормах



поведения, эмоциональных и прочих реакций на их соблюдение и нарушение, распространенных предрассудках и предубеждениях. *Воспитывающие социальные воздействия* оказывают влияние на интересы, ценностные ориентации, идеалы и личностные смыслы поступков человека путем их структурирования, пополнения, развития или дискредитации. *Образовательные воздействия* способствуют передаче общественного опыта, накопленного в области науки, техники, искусства, культуры и религии. В эту же группу включены *ориентирующие социальные воздействия*, которые побуждают человека к интернализации принятой в обществе или группе системы знаков, символов и социальных ориентиров.

На основании выделения *средств воздействия* социальные воздействия можно классифицировать следующим образом: ***убеждающие, внушающие, принуждающие и обучающие***. *Убеждающие воздействия* апеллируют к разуму субъектов, эмоциям и чувствам, инстинктам и врожденным мотивам поведения; *принуждающие*, или давление прибегают к использованию различных манипулятивных приемов (шантаж, угроза, посул, обещания, подарки, комплименты), способных вызвать желаемый вид поведения индивида, а также уговоров, ссылок на существующее мнение, положение и т. п. *Обучающие воздействия* предоставляют в пользование субъекта определенную информацию, которая может пригодиться ему в данный момент или в будущем. Последние в качестве ответной реакции имеют не просто различную степень присвоения социального опыта, но и развитие способностей, сущностных черт человека.

В зависимости от *цели* социальные воздействия бывают ***программирующими, стимулирующими, предупреждающими, активизирующими и тормозящими***. *Программирующие* воздействия задают систему мотивов или последовательность действий индивида, *стимулирующие* – расширяют систему мотивации, побуждают человека к принятию или смене системы установок и отношений.

*Предупреждающие* воздействия представляют собой барьеры и ограничения к совершению определенных нежелательных действий, выполнению деятельности, которая опасна для субъекта или его окружения. *Активизирующие* воздействия направлены на повышение эффективности деятельности, увеличение ее скорости, производительности, они подталкивают человека к совершению определенных действий.

*Тормозящие* же, напротив, вводят систему запретов на какие-то формы поведения, совершение каких-либо действий, включая перцептивные, интеллектуальные, эмоционально-выразительные и т. п. В ответ на оказанные воздействия человек или группа людей могут подчиняться давлению, то есть поступать конформно или противостоять им, проявляя *нонконформность* и *независимость*.

*Междисциплинарным, широко используемым представителем таких научных дисциплин как детская и возрастная психология, является термин «социальная среда»; к нему прибегают специалисты по педагогической и социальной психологии, педагогике, а также философы, представители общественных и естественных наук.*

Социальная среда и социальные воздействия, выступая в качестве непосредственных детерминант, тем не менее, не могут гарантировать обязательного появления желаемого поведения или его изменения в нужную сторону. Во взаимодействии субъекта и социальной среды вмешивается некий фактор, определяющий его результат. Его условно можно назвать *предрасположенностью субъекта к изменению своего поведения в желательную для другого лица сторону.*

Этот фактор возникает лишь в ходе субъект-субъектного взаимодействия и, в определенной мере, является его отражением, который может быть охарактеризован как *формирующая среда* (Корнеева, 1996а, 1996б).

В процессах социального взаимодействия *формирующая среда* выполняет ряд функций.

***Первая функция – регуляторная.*** Формирующая среда осуществляет селекцию и структурирование социальных взаимодействий. За счет этого одни из них достигают цели, другие – нет, третьи искажаются. Формирующая среда является своеобразной мембраной, разделяющей субъекта и ситуацию и одновременно объединяющей их в единое целое посредством регуляции взаимных воздействий.

***Вторая функция – детерминирующая (формирующая).*** Она характеризуется как возможность привнесения (детерминации) компонентами формирующей среды, включая и характеристики ситуации, таких изменений в личность участников социального взаимодействия, которые повлекут за собой появление личностных новообразований, то есть причинно обусловят развитие индивидов. При этом развитие может носить как спонтанный, так и управляе-

мый характер со стороны самого индивида или его социального окружения. В последнем случае мы будем говорить о воспитательном влиянии формирующей среды.

**Третья функция – корректирующая.** Формирующая среда позволяет субъектам осуществлять конформную подстройку к ситуации и одновременно обеспечивает возможность таких изменений ситуации, которые отвечают требованиям, запросам, установкам взаимодействующих индивидов.

**Четвертая функция – организующая.** Формирующая среда включает параметры ситуации, отраженные сознанием индивида, в процесс регуляции человеком своего поведения и одновременно делает его участником данной ситуации, включая в процесс социального взаимодействия со средой. Поэтому можно говорить об организующем влиянии формирующей среды как на субъекта, так и на ситуацию, которое ведет к взаимному отражению параметров друг друга.

Введение понятия «формирующая среда» позволяет успешно объяснить ряд социально-психологических явлений, например, явление социальной дезадаптации, феномены лидерства-ведомости и другие. Психологическая и медико-биологическая диагностика и учет ее компонентов способствуют повышению эффективности управления процессами социального взаимодействия индивидов и групп людей и, в частности, участников образовательно-воспитательного процесса (Корнеева, электронный ресурс).

Очевидно, что **формирующая образовательная среда** возникает лишь в условиях социального контакта, взаимодействия, совместной деятельности и общения субъектов образования, когда индивиды или группы могут оказывать влияние на развитие сознания участников воспитательно-образовательного процесса.

Современная действительность ставит перед педагогами массу новых задач, условий. Чтобы отвечать этим условиям, запросам, ориентироваться в проблемных ситуациях, справляться с трудностями, быть конкурентоспособным специалистом, педагог должен обладать системой необходимых знаний, качеств, владеть приемами эффективной профессиональной деятельности и решения проблемных ситуаций; иными словами – быть компетентным в своей области. В это же время и в практике подготовки будущих специалистов в вузах принято при определении результата образования, подготовки специалиста говорить о компетентности.

## 1.2. Компетенции и компетентностный подход в историческом и социально-педагогическом аспектах

### 1.2.1. Компетентность как синоним и составляющая профессионализма

**Компетентный** – знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области (Ожегов, 1994). **Компетенция** – круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен; круг полномочий, прав (Большой советский энциклопедический словарь, 1991).

Обращение к понятию «компетенция» как симптомокомплексу знания, умения, возможности решать социальные задачи можно найти у Р. Уайта (White, 1959), Н. Хомского (Chomsky, 1957); устойчиво понятие входит в актив психологов после работы Д. Макклеланда (McClelland, 1973), активно поддержанной Р. Байяцисом (Boyatzis, 1982). За минувшие полстолетия оперирования понятие «компетентностный подход» (*К-подход*) не только широко утвердилось в зарубежной психологии, но и стало предметом «научного экспорта».

Анализ работ зарубежных исследователей этого периода показывает, что многие ученые термины «компетенция» и «компетентность» связывают с осведомленностью, знанием и пониманием сущности какой-либо сферы деятельности, жизни, способностью правильно использовать полученные знания и навыки, поскольку знания, умения, навыки, поведенческие характеристики личности, ее ценностные ориентации, мотивы являются, в свою очередь, основными составляющими структуры данных терминов.

В России термины «компетенция», «компетентность» берут свое начало в образовании 60–80-х гг. XX столетия.

В 1965 г. Н. Хомский применил понятие «компетенция» к теории языка, обозначив им «способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности в родном языке» (Хомский, 1972). В своих работах Н. Хомский понятие «компетенция» связывает с навыками и опытом человека в умении говорить и слушать (Красношлыкова, Кошечкина, 2019).

Значимой, на наш взгляд, представляется точка зрения психолога И. А. Зимней (2003), которая определяет компетентность как «основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно об-

*условленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, а компетенция – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые знания, представления, системы ценностей, которые потом проявляются в компетентности человека».*

В исследованиях О. А. Акуловой и ее соавторов (2005) предлагается выделять трехуровневую иерархию компетентностей:

– *ключевые компетентности* – проявляются в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации и коммуникации;

– *базовые компетентности* – необходимы для «построения» профессиональной деятельности в контексте требований к системе образования на определенном этапе, которая обеспечивает развитие общества;

– *специальные компетентности* – отражают специфику конкретной предметной сферы профессиональной деятельности (Реализация социально-адаптивных компетенций..., 2020).

Очевидно, что только взаимосвязь предложенных видов компетентности может обеспечить становление профессиональной компетентности.

А. В. Хуторской (2002) отмечает: «Компетентность включает в себя совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним».

Соотношение понятий «компетенция» и «компетентность» (К-подход) как «часть» и «целое» разделяют и многие отечественные ученые (Митина, 2004; Шадриков, 2013). К-подход успешно реализовался в отношении представителей массовых профессий (в том числе менеджеров – руководителей низшего и среднего звена управления) (Толочек, 2020).

Анализ литературы свидетельствует, что преобразование терминов «компетенция» и «компетентность» происходит и в настоящее время. Исследователи меняют структурные составляющие этих терминов, добавляют новизну в определения, расставляют акценты в определенных направлениях с точки зрения разных наук.

Если говорить о компонентах структуры личностной компетентности специалиста, то они выглядят, по мнению Ю. Е. Уфимцевой (2013), следующим образом:

1. *Когнитивно-ценностный компонент включает:*

– систему знаний и представлений о себе как личности и индивидуальности (образ Я);

– систему знаний об общечеловеческих базовых ценностях.

2. *Эмоциональный компонент включает:*

– отношение к себе (самооценка и оценка своих действий);

– направленность на себя (потребность в самосовершенствовании и самореализации);

– отношение к общечеловеческим базовым ценностям (личность, истина, добро и др.);

– чувство собственного достоинства.

3. *Поведенческий компонент предполагает:*

– включение рефлексивных умений специалиста (самоконтроль, самокритичность, самопроектирование, самоуправление, самокоррекция, умение адекватно оценивать себя и свои возможности);

– проявление волевых качеств специалиста (умение противостоять неуверенности и сложностям, оптимистично прогнозировать результат своей деятельности, настойчивость в достижении целей);

– руководство базовыми ценностями в деятельности;

– максимальную самореализацию в профессиональной деятельности.

Одним из центральных путей продвижения к решению множества взаимосвязанных задач, на наш взгляд, представляется поиск ответов на вопросы *числа и содержания качеств как «необходимых и достаточных», определяющих социальную успешность человека* (а не только лишь эффективность его деятельности «здесь и теперь») (Голочек, 2020).

Понятие **социальной компетенции** впервые было употреблено в отечественной литературе С. З. Гончаровым (2004), которую автор определил как *осознание целей и задач социальных институтов, умений и навыков, норм и отношений, необходимых для социального взаимодействия.*

В новом словаре методических терминов и понятий **социальная компетенция** определяется как *способность вступить в коммуникативные отношения с другими людьми, которая обуславливается наличием потребности, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой; умение вступать в коммуникативные отношения требует от*

*человека способности ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею»* (Словари и энциклопедии..., электронный ресурс).

Анализ отечественной литературы показывает, что многие исследователи (Воробьева, 2015; Захаревич, 2015; Коляникова, 2015; Лукьянова, 2015; Стрелкова, 2016; Хорошко, 2015), несмотря на многообразие подходов к термину «социальная компетенция», в своих работах описывают его:

- *как систему знаний о социальных нормах взаимности;*
- *реальное восприятие социальной действительности* и умение социального взаимодействия в различных социальных ситуациях;
- *уровень социальной активности личности;*
- *достижение соответствующих социальных целей* в специфических условиях при положительной динамике или положительном результате;
- *способность использовать ресурсы социального окружения и личностный потенциал* с целью достижения положительных результатов;
- *потребность и готовность к саморазвитию*, творческой деятельности, выполнению гражданского долга, созданию семьи и др.;
- *умение адаптироваться и принимать любые социальные условия окружающей действительности* (Красношлыкова, Кошевая, 2019).

В 2002 г. ключевые компетенции находят свое отражение уже в нормативных документах Министерства образования Российской Федерации как для профессионального, так и школьного образования. В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 г. формирование ключевых компетенций обучающихся является одной из целей общеобразовательного учреждения (Красношлыкова, Кошевая, 2019).

С 2009 г. термины «компетенция» и «компетентность» утверждены в федеральных государственных образовательных стандартах, которые определяют содержание и объем знаний, умений и способов деятельности, включают требования к качествам обучающегося, проявляющимся в сформированности конкретных компетенций на всех уровнях общего образования.

В связи с вступлением в силу федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образова-



ния в сентябре 2013 г. основой школьного обучения становится компетентностный подход, целью которого является ориентация на практическую составляющую содержания образовательного процесса, обеспечивающую успешную жизнедеятельность (формирование набора компетенций) (Баранников, 2002).

### 1.2.2. Развитие профессиональной компетентности педагога

Вопросы профессиональной компетентности педагогов активно изучаются учеными-исследователями различных областей знаний: педагогики, социологии, психологии, философии, менеджмента и т. д. (Фомина, Кулакова, 2014).

Наиболее содержательной, по мнению Ж. В. Фоминой и А. Б. Кулаковой (2014), является классификация А. К. Марковой (рис. 1).

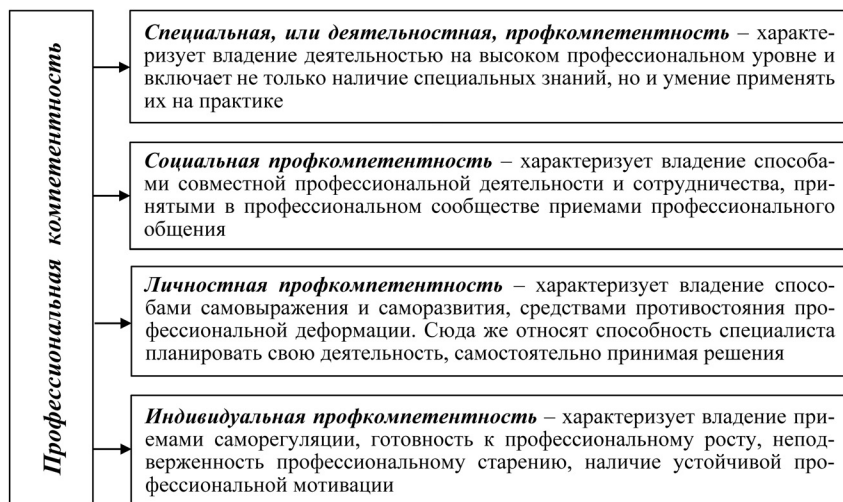


Рис. 1. Виды профессиональной компетентности педагогов  
(по А. К. Марковой, 1996)

Каждый из видов компетентности включает в себя и общие межпрофессиональные компоненты. **Специальная компетентность** характеризуется способностью к планированию производственных процессов, умением работать с компьютером, оргтехникой и др.



**Личностная компетентность** включает способность планировать свою трудовую деятельность, контролировать и регулировать ее, способность самостоятельно принимать и находить нестандартные решения (креативность), гибкое теоретическое и практическое мышление, умение видеть проблему, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения. **Индивидуальная компетентность** включает в себя такие межпрофессиональные компоненты, как мотивация достижения, ресурс успеха, стремление к качеству своей работы, способность к самомотивированию, уверенность в себе, оптимизм. Указанные характеристики педагога нельзя рассматривать изолированно, *они носят интегративный характер и являются продуктом профессионального становления в целом* (Фомина, Кулакова, 2014).

Одной из важнейших составляющих компетентности принято считать способность самостоятельно приобретать новые знания и умения, а также использовать их в практической деятельности.

Структура профессиональной компетентности педагога может быть раскрыта через его педагогические умения, представляющие собой совокупность различных действий учителя, которые соотносятся с функциями преподавательской деятельности и в значительной мере выявляют индивидуально-психологические особенности педагога (табл. 1) (Сластенин, Исаев, 2008).

Таблица 1

### Группы педагогических умений

Наименование группы	Содержание
<i>Теоретическая готовность</i>	
Аналитические умения	Осмысливать каждую часть в связи с целым и во взаимодействии с ведущими сторонами Правильно диагностировать педагогическое явление Находить основную педагогическую задачу (проблему) и способы ее оптимального решения
Прогностические умения	Выдвижение педагогических целей и задач Предвидение результатов возможных отклонений и нежелательных явлений Определение этапов педагогического процесса Распределение времени

Наименование группы	Содержание
Проективные умения	Перевод цели и содержания образования в конкретные задачи Определение комплекса доминирующих и подчиненных задач для каждого этапа педагогического процесса Планирование индивидуальной работы с учащимися с целью преодоления имеющихся недостатков в развитии их способностей, творческих сил и дарований
<i>Практическая готовность</i>	
Организаторские умения	Мобилизационные умения, связанные с привлечением внимания учащихся и развитием у них устойчивых интересов к учению, труду и другим видам деятельности Информационные умения, представляющие собой способы получения и изложения учебной информации Развивающие умения, предполагающие определение «зон ближайшего развития» отдельных учащихся и класса в целом Ориентационные умения, направленные на формирование морально-ценностных установок воспитанников и их научного мировоззрения
Коммуникативные умения	Перцептивные умения, которые сводятся к способности понимать других (детей, учителей, родителей) Умения педагогического общения Педагогическая техника, представляющая собой совокупность умений и навыков, необходимых для педагогического стимулирования активности как отдельных учащихся, так и коллектива в целом
Прикладные умения	Художественные Риторические и т. д.

Качественные и количественные показатели данной работы могут отслеживаться с помощью оценивания профессиональной деятельности, отражающего критерии качества преподавания, включая предметную, методическую, коммуникативную, информационную, правовую, общекультурную компетентность (рис. 2).

**Профессиональная компетентность педагога** характеризуется многокомпонентной структурой, включающей в состав общие (мировоззренческую, коммуникативную, психолого-педагогическую, нормативно-правовую, рефлексивную) и специальные (предметную и методическую) компетенции; имеющие различные уровни проявления сформированности, которые требуют дальнейшей разработки показателей и критериев оценки (Ибрагимова, Петрова, электронный ресурс).

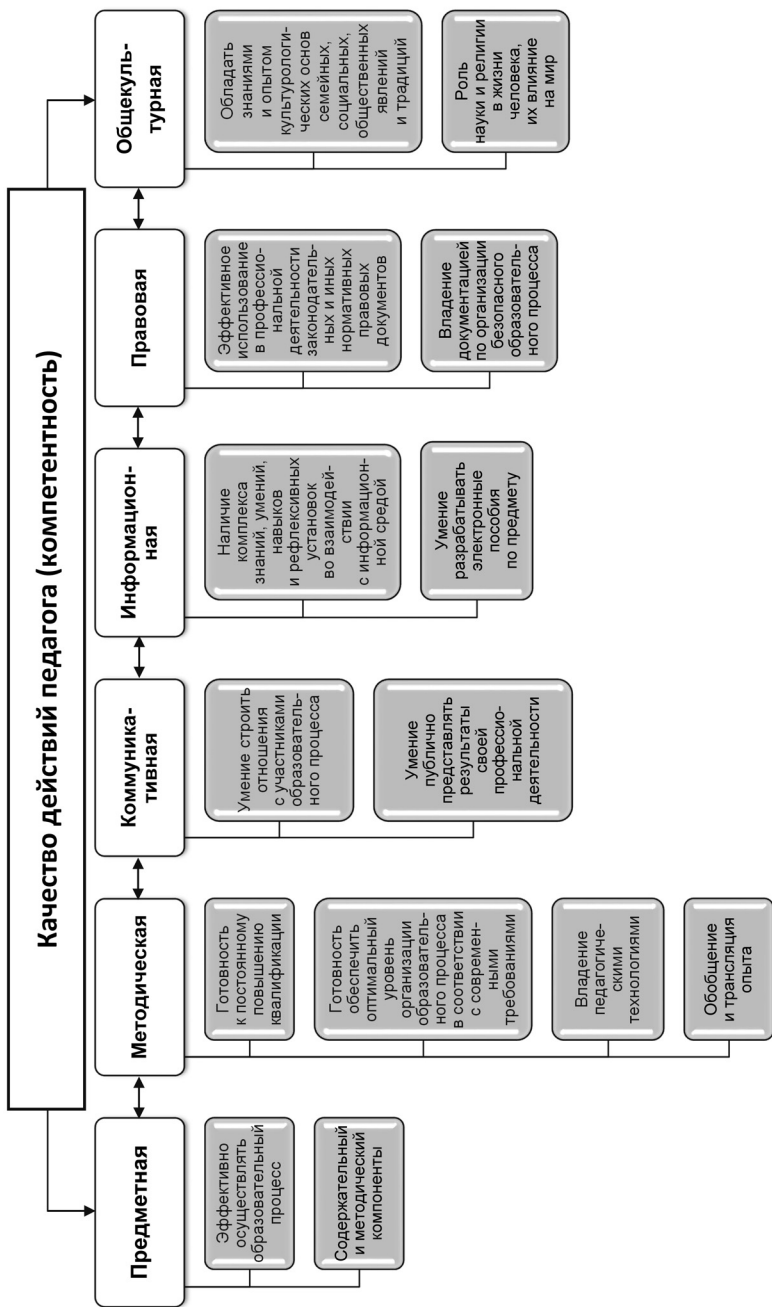


Рис. 2. Модель компетентности педагога (по Н. П. Абаскаловой)

Система профессиональных компетенций учителя включает:

– *управленческую компетенцию*, то есть умение проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность;

– *предметную компетенцию*, предполагающую наличие знаний в области преподаваемого предмета, методики его преподавания;

– *информационно-коммуникационную компетенцию*, связанную с умением работать в сфере ПК-технологий;

– *общепедагогическую профессиональную компетенцию*, включающую психологическую и педагогическую готовность к развертыванию индивидуальной деятельности;

– *кративную компетенцию*, то есть умение учителя выводить деятельность на творческий, исследовательский уровень;

– *рефлексивную компетенцию*, то есть умение видеть процесс и результат собственной педагогической деятельности;

– *социально-психологическую компетенцию*, связанную с готовностью решать профессиональные задачи, в том числе и в режиме развития;

– *профессионально-коммуникативную компетенцию*, определяющую степень успешности педагогического общения и взаимодействия с субъектами образовательного процесса;

– *компетенцию в сфере инновационной деятельности*, характеризующую учителя как экспериментатора.

Компетентность учителя – это его *деятельность*: во-первых, под деятельностью следует понимать «активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности»; во-вторых, основными «составляющими» деятельности являются осуществляющие ее действия. Действие, в свою очередь, имеет особое качество – способы, какими оно осуществляется, или операции (Ахутина, 2000; Зеер, 2003; Маркова, 1996).

Важным методологическим обоснованием в построении модели социального педагога выступает *личностно-деятельностный подход*, поскольку личность и деятельность находятся в неразсторжимом единстве. В то же время они обладают относительной самостоятельностью и несводимостью друг к другу (Уфимцева, 2013).

Личность, по мнению автора, – *интегральное понятие, характеризующее человека в качестве объекта и субъекта биосоциальных отношений и объединяющее в нем общечеловеческое, социально-специфическое и индивидуально-неповторимое*. Исходя из этого, в системе компетентности педагога мы предлагаем выделить подсистему личностной компетентности, включающую индивидуальные установки, ценности, убеждения социального педагога и комплекс его рефлексивных умений.

С другой стороны, деятельностная сфера педагога, по нашему мнению, априори является по своей природе *социально-адаптивной*, поскольку косвенно свидетельствует о его способности добиваться успеха в деятельности (табл. 2).

Таблица 2

### Модель компетентности специалиста – социального педагога

Компонент	Компетентность социального педагога		
	Личностная	Социальная	Педагогическая
Ценностно-ориентационный (когнитивный)	Система знаний и представлений о себе Система знаний об общечеловеческих базовых ценностях	Система знаний о нормах и правилах эффективного взаимодействия и общения Понимание необходимости следовать правилам и нормам Осознание ценности взаимодействия, самооценности личности, общения	Профессиональное самосознание Система общих профессиональных знаний Система специальных профессиональных знаний
Эмоциональный	Отношение к себе Направленность на себя Отношение к общечеловеческим базовым ценностям Чувство собственного достоинства	Гуманистическая направленность на другого человека Отношение к системе межличностного взаимодействия Ориентация на взаимодействие с людьми Эмоциональная гибкость (отзывчивость и устойчивость)	Направленность на предметную сторону профессии Потребность постоянно расширять и углублять свои знания Удовлетворенность своей профессией

## Оглавление

<b>Предисловие</b> ( <i>С. Ю. Балакирева, Э. М. Казин, О. Г. Красношлыкова, И. А. Свиридова</i> )	....3
<b>Глава 1. Здоровьеориентированный ресурс педагога как условие реализации его социально-адаптивной компетентности</b>	....7
1.1. Социальное воздействие и механизмы социального становления личности в формирующей среде ( <i>Э. М. Казин</i> )	....7
1.2. Компетенции и компетентностный подход в историческом и социально-педагогическом аспектах ( <i>О. Ю. Елькина, Т. С. Панина, Е. Л. Руднева, А. И. Смирнов</i> )	....11
1.2.1. <i>Компетентность как синоним и составляющая профессионализма</i>	....11
1.2.2. <i>Развитие профессиональной компетентности педагога</i>	....15
1.3. Здоровьесберегающая профессиональная компетентность педагога – базовое основание для формирования социально-адаптивных компетенций обучающихся ( <i>Э. М. Казин, О. Г. Красношлыкова, Э. В. Працун</i> )	....23
Заключение к первой главе	....44
Литература	....46
<b>Глава 2. Психолого-педагогические условия формирования здоровьесберегающей и безопасной образовательной среды</b>	....53
2.1. Психологическая безопасность образовательной среды: понятие, ресурсы, факторы ( <i>Ю. А. Градусова, Э. М. Казин, Н. Н. Лидовская, И. С. Морозова, Т. Н. Семенова</i> )	....53
2.2. Формирование социально-адаптивного и безопасного поведения обучающихся в процессе образовательной деятельности ( <i>Н. П. Абаскалова, О. Г. Иванова, О. В. Шинкаренко</i> )	....56
2.2.1. <i>Педагогические аспекты преподавания основ безопасности жизнедеятельности</i>	....56
2.2.2. <i>Организационно-педагогические условия формирования безопасного и здорового образа жизни школьников и результаты их реализации</i> ( <i>Л. В. Арлашева, Н. В. Максимова</i> )	....58

2.2.3. <i>Совершенствование саморегуляции и самореализации обучающихся как базисная основа их психолого-педагогического и психофизиологического сопровождения (Л. А. Варич, П. Ю. Зарченко, Н. Н. Кошко, Н. В. Немолочная)</i>	...64
2.3. <i>Обеспечение психологической безопасности образовательной среды в кризисных ситуациях (Р. И. Айзман, Э. М. Казин)</i>	...81
2.4. <i>Формирование ценностных ориентаций поколений и обеспечение психологической безопасности образовательной среды, благополучия обучающихся, воспитанников в условиях нового технологического уклада (Р. И. Айзман, Э. М. Казин)</i>	...90
2.4.1. <i>Психологические особенности российских подростков различных исторических поколений</i>	...90
2.4.2. <i>Особенности формирования ценностных ориентаций обучающихся в условиях внедрения информационно-цифровых технологий: их социализация, субъективное благополучие</i>	...93
Заключение ко второй главе	...98
Литература	...100
<b>Глава 3. Реализация социально-адаптивной компетентности педагогов в процессе физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности</b>	...106
3.1. <i>Социально-педагогические ориентиры совершенствования физического воспитания детей и учащейся молодежи (В. П. Зубанов, В. В. Кириченко)</i>	...106
3.1.1. <i>Формирование готовности студентов в области физической культуры и спорта к профессиональной деятельности (Н. Э. Касаткина, О. В. Печерина)</i>	...108
3.1.2. <i>Ведущие профессиональные компетенции школьного учителя физической культуры в инновационной образовательной организации</i>	...117
3.2. <i>Социально-адаптивная компетентность педагогов как базисная основа реализации оздоровительной и физкультурно-спортивной деятельности в образовательном пространстве школы (Н. В. Автушенко, Д. В. Смышляев)</i>	...122
3.2.1. <i>Социализирующий и здоровьесберегающий ресурс физической культуры в начальной школе</i>	...122

3.2.2. Основные направления физкультурно-оздоровительной деятельности педагогического коллектива общеобразовательной школы по актуализации здоровьесберегающего и адаптационного потенциала обучающихся начального и основного сегментов образования	....127
3.2.3. Социально-адаптивный подход к анализу взаимосвязи показателей физической подготовленности и психосоциальных характеристик подростков, занимающихся спортом в организациях дополнительного образования	....138
3.3. Физкультурно-оздоровительная компетентность обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (Э. М. Казин)	....149
Заключение к третьей главе	....153
Литература	....156
<b>Глава 4. Педагогические условия формирования профессионального самоопределения обучающихся в условиях развития регионального рынка труда</b>	....162
4.1. Формирование профессионального самоопределения обучающихся в педагогической теории и практике (Н. Э. Касаткина, Т. С. Панина, Е. Л. Руднева)	....162
4.1.1. Проблемы профессионального самоопределения учащейся молодежи в отечественной педагогической литературе	....164
4.1.2. Организация системы профориентации обучающихся	....169
4.1.3. Цели, задачи, организация и условия реализации профессиональных проб	....174
4.2. Реализация педагогических условий формирования профессионального самоопределения обучающихся в соответствии с развитием регионального рынка труда (Н. Э. Касаткина, Н. Т. Рылова, Л. Л. Трапезникова, Д. В. Янькин)	....178
4.3. Реализация модели взаимодействия образовательных организаций различных типов по сопровождению социально-профессиональной адаптации воспитанников и обучающихся интернатных учреждений (Э. М. Казин)	....185
Заключение к четвертой главе	....193
Литература	....194



<b>Глава 5. Проблема реализации способностей индивида. Формы и методы работы педагогов с одаренными детьми</b>	....200
5.1. Методологические подходы к характеристике способностей человека: содержание феномена «задатки – способности – профессионально важные качества – компетенции» (Т. М. Чурекова)	....200
5.2. Проблемы диагностики и адаптации одаренных детей в зарубежной и отечественной психолого-педагогической науке (Т. М. Чурекова)	....206
5.3. Система выявления одаренных детей в условиях общеобразовательной школы (Э. М. Казин)	....213
5.4. Организация педагогической работы с одаренными детьми в Кузбассе (Т. А. Бобкова, А. В. Калиничева, Е. В. Неведрова, А. Л. Смышляева)	....226
5.4.1. Региональная система поиска и поддержки талантливых детей и молодежи	....226
5.4.2. Реализация социально-адаптивного психолого-педагогического подхода к самореализации и развитию старшеклассников	....233
5.4.3. Системно-деятельностный подход к выявлению, поддержке и развитию одаренности учащихся лица	....239
Заключение к пятой главе	....250
Литература	....252
<b>Глава 6. Разработка и реализация психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья</b>	....257
6.1. Инклюзия как мировоззрение и образовательная концепция (М. И. Губанова, Э. М. Казин)	....257
6.1.1. Принципы инклюзивного образования	....257
6.1.2. Опыт инклюзивного образования за рубежом и в России	....258
6.2. Проблемы организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья (Е. Л. Аверичев, Э. М. Казин)	....261
6.2.1. Структурно-функциональная основа готовности образовательных организаций к инклюзивному образованию	....261

6.2.2. <i>Инновационные подходы к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья: от интеграции к инклюзии</i>	....266
6.2.3. <i>Отношение к детям с инвалидностью в контексте российского инклюзивного образования</i>	....269
6.3. <i>Реализация различных форм инклюзивного образования в образовательном пространстве Кемеровской области – Кузбасса (Н. В. Автушенко, Н. Г. Должикова, Е. В. Ласкожевская, Е. В. Худяшова, Т. И. Шерер)</i>	....273
6.3.1. <i>Модели психолого-педагогического сопровождения семей с детьми с ОВЗ дошкольного возраста</i>	....273
6.3.2. <i>Введение элементов инклюзивного образования и внедрение инновационных программ для детей с ОВЗ в начальной школе</i>	....279
6.3.3. <i>Особенности формирования социально-адаптивной компетентности педагогов дополнительного образования в процессе обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья</i>	....289
6.4. <i>Применение дистанционных образовательных технологий в инклюзивном образовании (Э. М. Казин)</i>	....293
6.4.1. <i>Организация урочной и внеурочной деятельности с использованием дистанционных образовательных технологий для детей с ОВЗ</i>	....293
6.4.2. <i>Основные направления работы по профессиональной диагностике с лицами с ограниченными возможностями здоровья в системе среднего профессионального инклюзивного образования</i>	....297
Заключение к шестой главе	....301
Литература	....305
<b>Глава 7. Реализация механизмов управления качеством образования на основе совершенствования социально-адаптивного потенциала педагогов</b>	....309
7.1. <i>Структурно-функциональная основа психолого-педагогического сопровождения формирования социального здоровья и социальной адаптации учащейся молодежи в современных социокультурных условиях развития общества (Э. М. Казин, Ю. А. Коцарь, А. И. Смирнов)</i>	....309

7.1.1. <i>Профессиональный стандарт руководителя образовательной организации в управлении качеством социально-оздоровительной и учебной деятельности (О. Г. Иванова, О. Г. Красношлыкова)</i>	....315
7.1.2. <i>Компетентностное развитие управленческих команд образовательных организаций в условиях перемен</i>	....319
7.1.3. <i>Базовые модели непрерывного повышения профессионального мастерства управленческих кадров системы общего образования</i>	....321
7.2. <i>Вариативность управления социально-адаптивной образовательной деятельностью в современных социокультурных условиях (Ю. А. Коцарь)</i>	....325
7.3. <i>Управление на основе комплексной оценки уровня адаптационного потенциала обучающихся (Э. М. Казин, Ю. А. Коцарь, В. И. Сахарова)</i>	....331
7.3.1. <i>Направленность управленческих решений на совершенствование адаптационного потенциала – условие реализации здоровьесберегающего образования</i>	....331
7.3.2. <i>Использование современного управленческого цикла и его компонентов в целях совершенствования адаптационного потенциала обучающихся</i>	....334
7.3.3. <i>Успешные практики управления развитием образовательных организаций на основе данных адаптационного потенциала (И. И. Трубина, Г. И. Тушина)</i>	....339
7.3.4. <i>Перспективы совершенствования механизмов управления реализацией социально-адаптивной компетентности педагогов</i>	....346
Заключение к седьмой главе	....358
Литература	....360
<b>Заключение к третьей книге (С. Ю. Балакирева, Э. М. Казин, О. Г. Красношлыкова, И. А. Свиридова)</b>	....365
Литература к заключению к третьей книге	....378