



<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

Издатель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал
НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК

Выпуск 1 (17).
Spring 2017

Главный редактор
И. А. Колесникова

Редакционная коллегия

О. Грауманн
Е. В. Игнатович
В. В. Сериков
С. В. Сигова
И. З. Сковородкина
Е. Э. Смирнова
И. И. Сулима

Редакционный совет

Т. А. Бабакова
Е. В. Борзова
А. Виегерова
С. А. Дочкин
А. Клим-Климашевска
Е. А. Маралова
А. В. Москвина
А. И. Назаров
Е. Рангелова
А. П. Сманцер

Служба поддержки

А. Г. Марахтанов
Е. Ю. Ермолаева
Т. А. Каракан
Е. В. Петрова
Н. И. Токко
Е. И. Соколова

ISSN 2308-7234

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

Адрес редакции

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а
Электронная почта: LLL21@petrsu.ru

КОЛЕСНИКОВА Ирина Аполлоновна
доктор педагогических наук, профессор, дей-
ствующий член Международной академии гума-
низации образования (Санкт-Петербург)
i.a.kolesnikova@yandex.ru

**СМЫСЛЫ И ЛОГИКА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ
(отклик на появление профессионального стандарта
специалиста в области воспитания)**

Аннотация: поводом для написания статьи стало появление в России профессионального стандарта, регламентирующего деятельность специалиста в области воспитания. Автор, основываясь на полувековом опыте теоретической и практической работы в сфере воспитания (1967–2017), излагает свое понимание смысла и миссии современного воспитания, а также логики подготовки компетентного учителя-воспитателя. На фоне кризиса воспитательного потенциала общества воспитание трактуется как работа по сохранению и развитию человеческого качества в его философском понимании. В статье раскрывается специфика социально-психологического контекста, определяющего профессиональную позицию учителя как воспитателя, приводится перечень методологически значимых компонентов содержания вузовской подготовки, рассматривается логика ее организации. Особое внимание уделяется необходимости формирования на всех этапах непрерывного профессионального образования педагога методологических и праксеологических основ воспитательной деятельности. Предлагаемый авторский подход к подготовке воспитателя прошел длительную успешную апробацию на различных уровнях непрерывного образования (школа, вуз, педагогический колледж, учреждение повышения квалификации) и может быть использован при проектировании программ с учетом требований нового стандарта.

Ключевые слова: воспитание, профессиональный стандарт, учитель-воспитатель, воспитательные компетенции

Kolesnikova I.

**MEANING AND LOGIC OF TRAINING THE THEACHER
FOR UPBRINGING
(As a reaction to the emergence of a professional standard
of specialist in education)**

Abstract: the reason for writing the article was the appearance in Russia of a professional standard regulating the activity of a specialist in the field of education. The author, basing on half a century of experience in theoretical and practical work in the field of education (1967–2017), sets out his understanding of the meaning and mission of modern education, as well as the logic of training a competent teacher-educator. Against the backdrop of the crisis of the educational potential of society, education is treated as a work to preserve and develop the human quality in its philosophical understanding. The article reveals the specificity of the socio-psychological context that determines the professional position of the teacher as a tutor, provides a list of methodologically significant components of the content of university training and considers the logic of its organization. Particular attention is paid to the need for the formation of methodological and praxeological bases of educational activity at all stages of continuous professional education of the teacher. The proposed author's approach to teacher training has passed a long successful testing at various levels of continuous education (school, university, teacher training college, institution of advanced training), and can be used in designing programs, taking into account the new standard requirements.

Key words: education, professional standard, teacher-educator, educational competence.

Судьба воспитания как сферы профессионального приложения сил за последние двадцать лет оказалась незавидной. Активное приумножение числа новых функций, которые вынужден осваивать современный педагог, сопровождалось последовательным оттеснением на задний план его воспитательной миссии. Вместе с тем социально-экономическое требование непрерывности образования, по определению дополняется общественной потребностью в *непрерывности воспитания*. Все острее ощущается прямая связь воспитанности членов общества и качества жизни.

Воспитательные процессы сегодня оказываются вписанными в глобальную картину стремительно изменяющегося мира. Современность порождает принципиально новые воспитательные реалии, обусловленные эпохой постфеноменов¹. Психологический фон воспитания поколения XXI в. составляют:

- «духовное напряжение», вызванное кардинально изменившейся геополитической и социально-экономической ситуацией; экологическими проблемами, миграционными процессами, военными и террористическими действиями;

- дискредитация в глазах молодежи цивилизационного опыта человечества, поставившего себя на грань уничтожения;

- смена способа культурного наследования (от постфигуративности к префигуративности), упраздняющая тысячелетиями поддерживавшуюся иерархию в системе отношений «отцы–дети»;

- парадоксальность окружающего мира, полного борьбы и конкуренции, в котором «все на продажу» и «все дозволено»;

- глобальность трагических переживаний, актуализирующая в сознании детей, подростков, молодежи тему Жизни и Смерти;

- открытость информационного пространства, где в равной мере можно получить доступ к источникам добра и зла, красоты и безобразия, истины и лжи;

- атомарность, «отдельность» от какой-либо традиции личности, не всегда понимающей, как использовать вдруг открывшийся ей «страшный дар свободы» (В. Зеньковский), и внутренне не готовой к самостоятельному нравственному выбору.

Однако на практике все более явным и трудно преодолемым становится противоречие между ценностями и идеалами, которые стремятся привить питомцам лучшие из педагогов, и окружающей действительностью, для адаптации к которой гуманистические установки часто оказываются мало пригодными. Подлинно человеческие смыслы, кое-где еще сохраняющиеся внутри образовательной среды, и социально адаптационные смыслы действительности «за школьным окном» все дальше отстоят друг от друга.

Может быть, поэтому российское педагогическое сообщество с надеждой (и некоторым опасением) ожидало появления *Профессионального стандарта специалиста в области воспитания* [1], введение которого должно неизбежно повлечь за собой корректировку программ педагогической подготовки и переподготовки в высшей школе и в центрах повышения квалификации. И вот этот

¹ Постиндустриальное общество, постмодернизм, пост-гуманизм и пр.

стандарт появился на свет. Целью данной статьи не является анализ или развернутая оценка нового (тем более официально утвержденного) документа. Можно много говорить о неуклюжести стиля, являющегося классический пример педагогического канцелярита; о понятийной путанице (между действием – деятельностью и процессом, методом, методикой и технологией); смешении представлений о воспитании, педагогической поддержке, социализации; об отсутствии логики в перечне требований. Но оставим все это за скобками, поскольку главная беда стандарта, а в перспективе и тех, кто призван его реализовывать – отсутствие опоры на научное понимание природы и механизмов процесса воспитания. Но нельзя педагогически организовать то, о сущности чего не задумываешься¹. Для меня здесь нет повода для дискуссии, лишь тревога за то, что «вскормленные языковой лебедой и мякиной, учителя в свой черед питают той же сухомяткой черствых и мертвых словес все новые поколения» [2]. Можно лишь предположить, как при переписывании наново образовательных программ многочисленные трудовые функции и действия будут спешно соотноситься с многочисленными компетенциями, нарушая методологический принцип «не следует множить сущее без необходимости» (Уильям Оккама).

На этом фоне хотелось бы актуализировать свои личные позиции по поводу природы воспитания и подготовки компетентного воспитателя. Думаю, что право на это дает без малого полувековой стаж теоретической и практической деятельности в сфере образования. С 1967 г. по настоящее время накоплен многообразный опыт, позволю обозначить лишь некоторые моменты, непосредственно связанные с воспитанием.

Работа учителем словесности и организатором внеклассной работы.

Руководство музыкальными и театральными творческими коллективами в ленинградских школах и вузах.

Изучение опыта нравственного (морального) воспитания в социалистических странах Европы за период 1948 по 1980 г. на аутентичных источниках в рамках написания кандидатской диссертации [3].

Создание и ведение авторского цикла передач на ленинградском ТВ, в тематику которых входили вопросы воспитания (в частности, трудового) и профилактики наркомании несовершеннолетних.

Защита докторской диссертации «Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин» [4], за период написания которой созданы авторские курсы, спецкурсы, программы, ориентированные на профессиональное обучение учителя-воспитателя.

Участие в проблемном совете в РАО по воспитанию под руководством Л. И. Новиковой.

Создание и реализация в середине 1990-х гг. «Петербургской концепции воспитания» [5].

Научное руководство исследованиями по тематике воспитания.

Научное редактирование и соавторство серии учебных пособий для вузов «Профессионализм педагога», куда среди прочих вошли «Педагогическая праксеология» и «Воспитательная деятельность педагога» [6].

¹ Согласно стандарту, «основная цель вида профессиональной деятельности» – организация воспитательного процесса с целью»... (далее по тексту).

Публикация серии статей о воспитании духовности и нравственности [7], о диссоциальном воспитании [8], о параметрах оценки стратегических документов в области образования [9].

Экспертиза учебных комплексов для начальной школы ведущих издательств страны, где в качестве важнейшего параметра рассматривался воспитательный потенциал.

Участие в проектах, связанных с преобразованием воспитательной среды [10].

Руководство методологическим семинаром работников подростковых центров и клубов Санкт-Петербурга и пр.

Проведение авторских семинаров по проблемам воспитания в городах России.

Непосредственное знакомство с опытом воспитания в странах постсоветского пространства (Белоруссия, Латвия) и европейских странах (Великобритания, Германия, Дания, Швеция и др.).

И конечно, многолетние личные контакты с ведущими российскими специалистами, среди которых были и есть такие удивительно преданные делу воспитания люди, как: З. И. Васильева, К. Д. Радина, Л. И. Новикова, В. А. Каракровский, В. А. Сластёнин, Н. Б. Крылова, Е. В. Титова, А. В. Мудрик, Н. Л. Селиванова, С. Д. Поляков, Ю. С. Мануйлов, И. Д. Демакова, В. А. Рындак.

Все это вкупе позволило сформировать не только определенный взгляд на сущность воспитания, но и успешно реализовать в системе непрерывного образования авторский подход к подготовке педагога, способного и готового стать профессиональным воспитателем. Думаю, дальнейшие размышления, изложенные в статье, будут интересны тем, кто в предлагаемых обстоятельствах сохраняет желание работать со смыслами воспитания, а не только с документами о воспитании.

Современная миссия воспитания. В кризисную, как иногда уже говорят, «постчеловеческую» эпоху *социальная миссия воспитания состоит в побуждении, поддержке, сохранении, удержании, развитии в людях человеческого начала*. В каком-то смысле воспитание выступает в качестве области педагогической экологии. Воспитание в его гуманитарной трактовке предстает как *работа с человеческим качеством*¹, содействие его становлению в ходе педагогического взаимодействия. Одной из важнейших целей непрерывного образования в этом случае становится развитие возможности человека с момента пробуждения самосознания активно влиять на содержание и направление своего воспитания. Педагогически содействовать тому, чтобы право и возможность каждого в плане непрерывного личностного роста успешно реализовывались.

Историческая динамика педагогической организации воспитания связана с движением от рецептурности воспитательной деятельности к ее проектному, творческому началу. В данном случае речь идет об осознанном развитии подлинно человеческих свойств и проявлений как о специфическом гуманитарном проекте. Подобное проектирование ведет к отказу от искусственности, «постановочности» воспитательных действий, требуя воспитания действительностью, теми ситуациями, которые на каждом шагу «подбрасывает» реальная жизнь. **Результатом воспитания в этом случае можно считать не набор каких-либо определенных личностных характеристик, но способность в кризисных**

¹ Имеется в виду качество в его философском понимании как мера человеческой сущности.

условиях, в жесткой, антигуманной социальной ситуации жить «по-человечески», делая «выбор в сторону добра» (В. В. Зеньковский).

На этом фоне все большую актуальность приобретает идея событийности воспитания. Воспитание, понимаемое как со-бытие, на стороне педагога предполагает «духовное питание воспитанника и восхождение с ним на новый уровень отношений с миром и с самим собой» (К. Д. Ушинский). Признание важности со-бытия взрослых и детей в пространстве воспитания влечет за собой признание правомерности их со-изменения, со-трансформации. В таком понимании воспитанность как атрибут личности, неотъемлемую часть человеческой природы, в отличие от обученности, невозможно имитировать.

Кризис воспитательного потенциала общества, выступающий как часть глобального кризиса, требует поиска путей подготовки специалистов, способных создавать позитивный воспитательный контекст на фоне далеко не благоприятных жизненных условий. Проблематичность созидания Человека в необычайно усложнившемся мире стимулирует педагогические вузы к разработке образовательных программ нового поколения, способных обеспечить инновационные способы подготовки учителя-воспитателя. Тем более что в отечественные школьные образовательные стандарты нового поколения входят предметные области, ориентированные на развитие духовно-нравственной культуры, призванные усилить воспитательный контекст и нравственную направленность обучения.

Компетентностный подход, распространяющийся ныне в системе педагогического образования, требует конкретизации круга профессиональных задач, которые будущему воспитателю предстоит решать в реальной практике. В зависимости от их характера формируется комплекс знаний, умений, навыков, отношений, закладываемых в образовательные стандарты в качестве *воспитательных компетенций*. Надо заметить, что эти компетенции весьма специфичны и, как показывает жизнь, далеки по смыслу от формулировок, предлагаемых новым стандартом. Будучи воспитателем, учителю придется решать для себя:

- как любить ребенка и как его понимать;
- как различать и выбирать модели воспитания;
- как исследовать воспитательные феномены;
- как «вписаться» в ход воспитательного процесса конкретной школы, класса;
- как проникнуть в смысл и логику своей воспитательной деятельности;
- как наладить педагогическое общение в конкретных ситуациях;
- как методически (технологически) инструментовать педагогическое взаимодействие с воспитанниками;
- как оценить результат своей воспитательной работы;
- как выстроить индивидуальную траекторию своего развития как воспитателя (в том числе для своих детей) и пр.

Часть профессиональных вопросов (при том, что это далеко не полный их перечень) лежит в плоскости методологии воспитания, часть носит прикладной характер, а некоторые имеют сугубо нравственную природу. Чтобы в ходе ву-

зовского обучения сформировать готовность студента ответить на эти вопросы, нужна определенная последовательность работы.

Логика подготовки воспитателя. Общая логика подготовки учителя-воспитателя, многократно реализованная в нашем опыте в системе непрерывного профессионального образования педагога, выглядит следующим образом:

- развитие интереса к человеку и познанию его природы;
- формирование целостного взгляда на феномен воспитания;
- проникновение в механизмы воспитательной деятельности;
- изучение реального воспитательного процесса;
- личное участие в культурных практиках воспитания (освоение форм и методов работы);
- социализация в позиции воспитателя;
- оценка своего актуального потенциала как воспитателя, создание программы профессионального самовоспитания.

Во все века воспитание служило для общества механизмом социогенетического наследования, выполняя охранительную миссию по отношению к человеческой сущности. Причем стремление воспитывать (поучать, научать) своих детей является врожденным, исторически являясь в многообразных социокультурных формах. Онтологичность воспитания наводит на мысль о том, что воспитатель не столько профессия, сколько жизненное состояние. Отсюда профессиональная подготовка учителя к воспитательной деятельности начинается с введения в это состояние, с социально-психологического осознания себя в новой позиции. Иначе говоря, принятия на себя ответственности за выполнение миссии «помощника в становлении человека». С этих позиций, исходным пунктом в подготовке воспитателя выступает формирование у него *доминанты на человека*, развитие гуманно-личностной ориентации. Вместе с тем в педагогических вузах, в основном, оказываются абитуриенты, ориентированные в учительской профессии не на работу с человеком, а на ту или иную предметную область. Эта ситуация усугубилась с переходом на многоуровневое обучение (бакалавриат–магистратура–аспирантура). А введение в школах ЕГЭ усилило смещение смыслов педагогической деятельности с личности учащегося на предметное содержание. Если большая часть будущих учителей исходно не рассматривает свою деятельность с позиций воспитательно преобразующего влияния на ребенка (что идет вразрез с гуманистическим смыслом педагогической профессии), возникает необходимость актуализировать соответствующие личностные свойства, органически присущие каждому.

Любовь к ребенку и стремление его понять требуют постоянного «упражнения» души, возвращения в себе способности к сопереживанию, жалости, милосердию, терпимости, развития навыков общения и рефлексии. Иными словами, личностных проявлений, способных изменять профессионала, прежде всего, как человека. Это предполагает ориентацию в работе с учителем на его безусловную способность поднять себя до уровня человеко-созидательной деятельности. В первую очередь, через самовоспитание, через осознанную работу по профессионально-личностному росту и самосовершенствованию. Ориента-

ция на человека стимулирует пробуждение и развитие педагогического интереса к постижению его сущности, следовательно, осознанного приобщения к системе знаний о человеке и формирование умения «оборачивать» их на себя. Вопросы профессионального самопознания и (само)воспитания как преддверия воспитательной работы с другими должны красной нитью проходить через всю систему педагогической подготовки.

Социально-психологический контекст, определяющий профессиональную позицию воспитателя, формируют:

- *смыслы*, направленные на работу с человеческим качеством;
- *система ценностей*, служащая ориентиром при выборе целей воспитания;
- *система отношений*, при которых воспитательные влияния будут восприняты «другой стороной»;
- *эмоциональная включенность* в бытийную проблематику воспитанников;
- *готовность к самосовершенствованию* как своеобразная форма оттачивания профессионального инструмента воспитателя.

Подобный контекст не возникает сам по себе и не может сформироваться за счет чьих-то внешних усилий. Он требует серьезной внутренней работы. Стартовой точкой для такой работы могут стать создание прогностического образа «себя в профессии» и разработка на его основе индивидуальной программы (маршрута) «превращения в воспитателя».

Объективно заданное открытым обществом многообразие возможностей и форм реализации позиции воспитателя требует от учителя, становящегося в эту позицию, четкого самоопределения в поле профессионально-личностных ценностей и смыслов. Самоопределения в парадигмальном, социокультурном, стратегическом отношении, то есть выхода на методологический уровень осмысления собственной деятельности. Момент самоопределения открывает возможность вступать в профессиональный диалог внутри педагогического сообщества, обладая собственным голосом. Таким образом, встает **задача обучения умению оценивать и выбирать (формировать) социокультурный контекст воспитательной деятельности.**

В структуре подготовки к воспитательной работе важным звеном должно стать формирование комплекса знаний, умений, ценностных отношений, способных обеспечить осознанную ориентацию в исторически сложившейся ситуации воспитания. Иначе подчинение внешним обстоятельствам может привести к деградации личности воспитателя как потенциального транслятора духовных ценностей и смыслов. По словам С. Л. Рубинштейна, «внешняя детерминация, не связанная с внутренним миром человека, влечет за собой внутреннюю пустоту, отсутствие сопротивляемости, избирательности по отношению к внешним воздействиям или простое приспособление к ним» [11].

Воспитание как приобщение (себя или другого) к определенной системе ценностей требует ответа на вопрос, какая именно система берется за образец, кем создается, каким образом распространяется в обществе и прививается под-

растающему поколению. Сегодня у педагога существует возможность познакомиться с разнообразным опытом организации воспитания, выстроенным по различным методологическим основаниям. В современной практике индивидуальное воспитание соседствует с его групповыми и коллективными формами. Успешно реализуются воспитательные подходы, ориентированные как на классически регламентированную организацию жизнедеятельности, так и на рождение из хаоса повседневной школьной жизни свободно развивающейся на основании синергетических принципов самобытной педагогической системы¹. В ходе подготовки воспитателей важно предъявлять студентам (и работающим учителям) весь этот диапазон, раскрывая при этом технологические особенности каждого из вариантов; рассматривая любую воспитательную систему как живой подвижный организм, структура которого развертывается в педагогическом времени и пространстве к своей целостности.

К сожалению, в стандартах педагогического образования нового поколения исторический контекст содержания подготовки учителя редуцирован до поверхностного знакомства с некоторыми наиболее известными образовательными системами. Это значительно снижает уровень фундаментальности обучения и его гуманитарный потенциал, лишая педагога осознанности в различении социокультурных моделей воспитания и оснований выбора той или иной системы воспитательной работы.

Профессионализм взаимодействия учителя с воспитанниками во многом обусловлен осознанной методологической позицией. Успешное выполнение воспитательных функций требует теоретически развитого мышления, поскольку стратегия и логика развития воспитания как социального явления, как процесса и как деятельности подчинены определенным закономерностям. Методологически значимыми в содержании подготовки учителя-воспитателя представляются:

– *культура человечества* как источник формирования целей и содержания общественного воспитания и исторический контекст развития педагогической культуры;

– *педагогическая культура* как совокупность специфических для каждой эпохи способов взаимодействия старших и младших поколений, представленных в системе социальных норм и учреждений воспитания (образования);

– *воспитание как часть культуры*, наиболее общая и вечная педагогическая категория, подлежащая многомерному рассмотрению: как общественное явление, как процесс, как конкретная деятельность;

– *человек как междисциплинарная категория*, значение которой в том, что она раскрывает природу феномена, являющегося целью, объектом, субъектом, результатом, критерием оценки воспитательного процесса, построенного на принципах гуманизма;

– *педагогическая система* как центральное понятие, дающее ориентир для последующего рассмотрения, анализа и преобразования систем любой сложно-

¹ См. работы З. И. Васильевой, И. Д. Демаковой, В. А. Караковского, Ю. С. Мануйлова, А. В. Мудрика, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. В. Титовой, С. Д. Полякова и др.

сти, имеющих социально-педагогическую природу, в том числе воспитательных;

– *цель воспитания* как системообразующий компонент любой социально-педагогической системы;

– *педагогический принцип* как регулятив, направляющий воспитательную деятельность учителя на всех этапах и уровнях существования и развития педагогических процессов и определяющий характер этих процессов (гуманистический, авторитарный, коллективный, индивидуальный и др.);

– *педагогический процесс* как родовое понятие, педагогический инвариант, включающий все многообразие реально разворачивающихся в практике его видов: воспитание, обучение, самовоспитание, перевоспитание, образование, самообразование;

– *педагогические отношения* как специфический вид отношений, составляющий сущностную основу процесса воспитания;

– *педагогическая деятельность* как средство самореализации учителя и преобразования «объектов» воспитания;

– *педагогический метод* как способ целесообразного, целенаправленного познания и преобразования педагогических «объектов»;

– *образовательная ситуация* (социальная, культурно-историческая, воспитательная) как комплексное понятие, характеризующее совокупность условий, ограничений, факторов, обуславливающих ход педагогического процесса в конкретном пространстве и времени.

Система подготовки воспитателя призвана заложить *праксеологические основания*¹ его будущей работы, обеспечив построение ориентировочной основы действий, создание типовых моделей воспитательной деятельности, освоение ее базовых технологических компонентов. Только на этой базе в перспективе возможно развитие концептуальности профессионального поведения и способности к педагогической импровизации. Под концептуальностью поведения подразумевается такая система действий, при которой:

– целеполагание в сфере воспитания осуществляется учителем теоретически обоснованно и осознанно, с опорой на личностно значимую систему ценностей;

– вне зависимости от вариативности ситуаций сохраняется устойчивая система принципов и профессиональных регулятивов, то есть существует индивидуально-личностная стратегия достижения целей воспитания;

– выдерживается определенная логика работы, связанная с индивидуальной интерпретацией общих механизмов развития воспитательного процесса и воспитательных систем;

– воспитатель умеет структурировать свои действия, приводя их в систему, отсюда – методическая оформленность и целесообразность его поведения;

¹ *Праксеология* – общая теория успешности, «правильности» деятельности. См: Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология. М.: ИЦ «АКАДЕМИЯ», 2005.

– воспитательные функции реализуются в деятельности учителя с максимальной полнотой, за счет чего используется педагогический потенциал любой ситуации;

– применяется индивидуальная система критериев оценки эффективности собственной деятельности как воспитателя;

– развиты рефлексия и саморефлексия, в силу чего педагог умеет получить «знание о незнании» и «знание о неумении», за счет этого корректируя и обогащая свою деятельность как воспитателя;

– ярко выражена способность к созданию авторских вариантов решения воспитательных задач.

Наряду с освоением обязательного теоретического и методического норматива необходимы ситуации подготовки, где будущий воспитатель будет переживать авторство педагогического творчества, сможет апробировать формы и пути предъявления и распространения своих идей, убедиться в их жизненности на практике. Это, в свою очередь, даст опыт креативности в сфере воспитания. Поэтому в системе вузовского обучения должны быть широко представлены *культурные практики*, связанные с изучением реальной ситуации воспитания в образовательных учреждениях и включением в вариативные контексты воспитательной работы. Причем на каждом этапе подготовки важно предлагать будущим воспитателям такие формы профессиональной активности, которые требуют внимания к внутренним процессам и движениям души воспитанника; умения «по-человечески» оценивать происходящее вокруг, делать нравственный выбор, реализуя свою профессионально-личностную позицию в позитивных поступках.

Подчеркнем, что личностно-гуманная позиция, формируясь только в реальном взаимодействии с воспитанниками, зарождается внутри соответствующей системы отношений «студент–преподаватель», которые могут моделироваться в стенах вуза и базовых образовательных учреждений. Чрезвычайно важна система профессиональных ценностей, которая при этом культивируется. В позиционном плане процесс вузовской подготовки предполагает:

– *на стороне студента*: принятие позиции воспитателя, здравую самооценку перспектив работы в качестве «созидателя человека», включенность в культурные практики воспитания, рефлексивное отношение к собственным действиям, готовность к самопроектированию; способность запрашивать обратную связь по поводу своих действий, личностных проявлений и творчески на нее реагировать;

– *на стороне преподавателя*: принятие воспитательной миссии как профессионально значимой в системе подготовки педагога, выбор гуманитарных приоритетов в работе, знание реалий современного воспитания, понимание особенностей современного студента, построение «модельной» системы педагогических отношений, четкое выделение круга компетенций воспитателя и критериев их оценки, индивидуальное сопровождение профессионального становления в качестве воспитателя.

Автор осознает, что на фоне содержания появившегося «Профессионального стандарта специалиста в области воспитания» изложенная выше позиция может восприниматься как некая отвлеченная от реальности научно-педагогическая фантазия. Тем не менее на основе предлагаемого подхода [12] за период с середины 1980-х до 2010-х гг. было подготовлено не одно поколение специалистов, которые даже при изменившейся с исчезновением советской школы образовательной ситуации оказались конкурентоспособными, так как привыкли работать на уровне смыслов и понимания логики происходящего. Многие из того, о чем говорится в статье, может стать полезным при проектировании новых программ, поскольку носит универсальный характер.

Идея усиления воспитательного начала в деятельности педагога приобретает все большую актуальность на современном этапе, когда внешние (внеличностные) ресурсы развития общества практически исчерпаны. Дальнейший прогресс оказывается затруднительным без осознанного обращения человечества в целом и каждого из нас в отдельности к проблеме совершенствования внутреннего мира и через это – к гармонизации окружающей жизни. Педагогические вузы призваны внести свой вклад в решение проблемы профессионального «воспитания воспитателей». Хотелось, чтобы этот вклад был осмысленным...

Список литературы

1. Профессиональный стандарт. Специалист в области воспитания. Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 10 января 2017 г. № 10н. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199498/d92c54684b45959fe3549ab1d0c70558d57e1d86/ (дата обращения 11.03.2017).
2. Нора Галь «Слово живое и мертвое», цит. по URL: <http://www.proza.ru/diary/mamlakat0256/2011-07-18> (дата обращения 11.03.2017).
3. Колесникова И. А. Развитие ведущих идей нравственного воспитания в педагогике социалистических стран Европы: Дис. ... канд. пед. наук. Л., 1983. 252 с.
4. Колесникова И. А. Теоретико-методологическая подготовка учителя к воспитательной работе в цикле педагогических дисциплин: Дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1991. 495 с.
5. Колесникова И. А., Барышников Е. Н., Нагавкина Л. С. Программа и словарь педагогических понятий по проблеме воспитания. Петербургская концепция. СПб, 1994.
6. Борытко Н. М., Колесникова И. А., Поляков С. Д., Селиванова Н. Д. Воспитательная деятельность педагога. М.: ОИЦ «АКАДЕМИЯ», 1996.
7. Колесникова И. А. Воспитание к духовности и нравственности в эпоху глобальных перемен // Педагогика. 2008. № 9.
8. Колесникова И. А. Разные обличья диссоциального воспитания // Вопросы воспитания. 2010. № 4.
9. Колесникова И. А., Титова Е. В. Научно-педагогические параметры оценки качества стратегического документа в области образования // Непрерывное образование: XXI век. 2015. Вып. 1 (9). DOI: 10.15393/j5.art.2015.2721 (дата обращения 11.03.2017).
10. Колесникова И. А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. 195 с.
11. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М., 1976. С. 382.
12. Колесникова И. А. Индивидуально-креативный подход к подготовке педагога-воспитателя // Герценовские чтения-2006. Ч. 2: Диалог о воспитании (концепции, взгляды, размышления, опыт) / Под ред. проф. З. И. Васильевой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. С. 247–272.