

0-754742

На правах рукописи



ЯРМАКЕЕВ ИСКАНДЕР ЭНГЕЛЕВИЧ

**РАЗВИТИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОГО ПОТЕНЦИАЛА
ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

**13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

**АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук**

Казань – 2006

Работа выполнена на кафедре педагогики государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Официальные оппоненты: действительный член РАО,
доктор педагогических наук, профессор
Кирсанов Анатолий Александрович;

член-корреспондент РАО,
доктор философских наук, профессор
Волович Леонид Аркадьевич;

доктор педагогических наук, профессор
Рожков Михаил Иосифович

Ведущая организация – Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Министерства образования и науки Российской Федерации

Защита состоится 15 февраля 2006 г. в 12 часов на заседании диссертационного совета Д 212.078.01 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук при государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет» по адресу: 420021, г. Казань, ул. Татарстан, д. 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет».

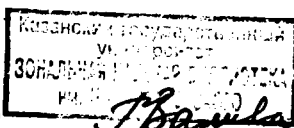
Автореферат разослан “ 12 ” февраля 2006 г.

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА КГУ



0000171208

Ученый секретарь
диссертационного совета,
доктор пед. наук, профессор



Р. А. Валеева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Современный этап общественного развития характеризуется стремительно разворачивающимися инновационными процессами; условием прогресса становится готовность общественного и индивидуального сознания к переменам, к участию в них и принятию нового как ценности. Соответственно изменяется взгляд на место и роль человека в инновационно развивающемся обществе. С позиций новой социокультурной парадигмы личность рассматривается как активный субъект, способный к творческой преобразовательной деятельности в самых различных областях.

В данных условиях значительно усиливается креативный характер образования, его ключевой задачей становится развитие у человека таких качеств и способностей, которые позволили бы ему не только адаптироваться к быстро изменяющимся социальным условиям, но и создавать качественно новое социальное и культурное пространство. Важнейшими чертами современного образования становятся принципиальная незавершенность, невозможность дать человеку готовые ответы на все возникающие в жизни вопросы, особенно связанные с осмыслением постоянно изменяющейся социальной и профессиональной действительности, своего места в ней, без чего невозможна полноценная личностная регуляция деятельности и поведения. Основным образовательным ориентиром сегодня с неизбежностью становится развитие не просто личности как таковой, а личностного потенциала, ориентированного, наряду с творческим решением актуальных проблем социального и профессионального бытия человека, на перспективу его жизненного развития и изменения. Важнейшей составляющей этого потенциала является смысловой потенциал личности, определяющий ее способности к непрерывному смысловому самоопределению и саморазвитию в вероятностном пространстве социально-профессиональной жизни.

В первую очередь это касается личности учителя. Педагогическая профессия требует от человека постоянной творческой готовности к адекватной личностной оценке непрерывно изменяющихся педагогических ситуаций, поиску и принятию глубоко осмысленных профессиональных решений, никогда не прекращающегося духовного совершенствования в условиях возрастающей социокультурной динамики, ускоряющегося развития науки и техники. Необходимым залогом успешной педагогической деятельности сегодня становится высокий и постоянно развивающийся профессионально-смысловой потенциал учителя, определяющий творческую смысловую направленность его мировосприятия и миропонимания, действий и поступков, профессиональной мобильности и динамики в современных условиях социокультурной трансформации российского общества, что, в свою очередь, выдвигает особые требования к процессу педагогического образования.

Эффективность овладения теоретико-методологическим и технологическим

фундаментом педагогической профессии находится сегодня в прямой зависимости от степени его глубокого личностного осмысления, эмоционально-ценностной оценки, выявления его субъективного смысла для будущего учителя. Без этого профессиональные знания и умения, приобретаемые будущими педагогами, рискуют превратиться в бездушный и лично индифферентный инструмент в их руках, а профессионально-педагогическая подготовка – в высокотехногенный, но отчужденный от личности обучающихся процесс, не опосредованный их личными взглядами и отношениями, чувствами и переживаниями. Получивший такую подготовку учитель вряд ли будет способен не только выполнять функцию «посредника смысла» (А. Менегетти), «источника смысла» (В.П. Зинченко) для своих учеников, но и как-либо серьезно влиять на их личностное развитие.

Постановка проблемы исследования. Несмотря на высокую профессиональную значимость смысловой сферы личности учителя, практика отечественного педагогического образования показывает, что образовательный процесс в современном педагогическом вузе нередко сводится лишь к реализации информационной и репродуктивной функций, приобретая характер «передачи–усвоения» не затрагивающих личность студентов знаний и умений. Развитию профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, как правило, не уделяется должного внимания, слабо используются соответствующие ресурсы и возможности педагогического образования, отсутствует адекватная научно разработанная система их эффективного использования в процессе профессиональной педагогической подготовки.

Вместе с тем содержательно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ существующих теорий и концепций личности показывает, что в последние годы в педагогическую науку все активнее проникает разработанный в философии и психологии смысловой подход к пониманию и развитию личности (А.Г. Асмолов, Н.А. Бердяев, Б.С. Братусь, М. Бубер, В.К. Виллонас, Б.В. Зейгарник, Л.М. Коган, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С. Мадди, В.В. Налимов, Е.Е. Насиновская, К. Обуховский, А. Пауэлл, Дж. Ройс, В.В. Столин, Е.В. Субботский, П.А. Флоренский, С.Л. Франк, В. Франкл и др.), который позволяет раскрыть глубинные психологические закономерности ее становления и функционирования, яснее понять генезис духовной жизни человека, механизмы личностной регуляции деятельности и поведения. В соответствии с данным подходом, в науке все более утверждается мнение, что смысловая сфера играет приоритетную, системообразующую роль в личности современного учителя, являясь центром духовно-смысловой регуляции его профессиональной деятельности и поведения (А.Г. Асмолов, Н.М. Борьгко, Б.С. Братусь, А.А. Деркач, Е.Н. Дмитриева, Н.Г. Зотова, Л.М. Митина, Н.Н. Никитина, И.С. Сергеев, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В. Франкл, В.Э. Чудновский и др.).

Ученые-педагоги и психологи уделяют в последнее время значительное вни-

вание изучению проблем становления смысловой парадигмы профессиональной подготовки педагога (Е.Н. Дмитриева), развития смысловой сферы личности (Н.Г. Зотова, О.Н. Никитина), ценностно-смысловой основы учебной деятельности студентов педагогического вуза (В.А. Ятманов), их ценностно-смыслового отношения к знанию (С.В. Пазухина), к профессионально-педагогической деятельности (Е.В. Калюжная) и т.п. Вместе с тем следует отметить, что систематическое изучение процесса становления профессионально-смысловой сферы личности педагога только еще начато, требуют своего уточнения многие новые педагогические понятия в данной области, появление которых связано с активным внедрением в массовое научно-педагогическое сознание различных смысловых концепций личности, разработанных в психологии. До сих пор слабо изучена профессионально-смысловая сфера личности педагога, не осуществлен системный анализ с междисциплинарных научных позиций процесса ее становления и развития, соответствующих ресурсов и возможностей педагогического образования.

Возрастающее внимание в современной педагогической науке уделяется изучению проблем развития различных составляющих личностно-профессионального, прежде всего духовного потенциала будущего учителя. Так, в последние годы в поле зрения исследователей попали: аксиологический потенциал личности будущего учителя (И.В. Ануфриева, Г.Н. Левашова, Г.А. Мелекесов, Л.В. Монсеева, О.И. Полкунова, А.А. Полякова, О.В. Сельдеева), ее культурный (О.В. Введенский, В.Б. Литвин), культурно-образовательный (Л.П. Ремизова), культурологический (И.В. Юлианова), нравственный (Л.И. Бездверная, Н.Н. Савина), нравственно-эстетический (А.С. Зиннурова), духовно-творческий (Г.М. Гладышев, Л.Б. Соколовская), гуманистический (И.А. Зимняя, З.Г. Нигматов, Л.М. Скрябина) потенциал и т.д. Не остались вне зоны исследовательского внимания и проблемы развития профессионально-педагогического потенциала учителя (С.О. Бибилова, О.В. Володина, С.С. Игнатъева, О.О. Киселева, Л.И. Левкина, В.Г. Малахова, Д.Н. Мотыгуллин, А.С. Петухов, В.И. Попов, И.А. Сидорина, О.К. Черепанова). Однако все эти составляющие рассматриваются чаще всего без достаточной системной связи друг с другом, до сих пор не сложилось адекватного научного представления о целостном характере личностно-профессионального потенциала будущего учителя.

С позиций современной психологической науки именно высокоразвитая профессионально-смысловая сфера личности учителя может стать основой целостности его личностно-профессионального потенциала, интегрируя аксиологическую, потребностно-мотивационную сферы, мировоззрение и самосознание, придавая единую смысловую направленность процессам личностно-профессионального самоопределения, самореализации и саморазвития педагога. Несмотря на это, до сих пор практически не исследован потенциал профессионально-смысловой сферы личности учителя, его сущностные и структурно-со-

держательные особенности, интегративные, регулятивные и динамические функции. Соответственно остаются неизученными методологические, теоретические и технологические основы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, его диалектико-синергетические закономерности, что в конечном итоге препятствует эффективному практическому осуществлению этого важного для полноценного личностного становления педагога процесса.

Таким образом, изучение современного состояния педагогического образования и науки позволяет установить ряд серьезных **противоречий**:

- между определяющей ролью профессионально-смыслового потенциала личности в процессах личностно-профессионального самоопределения, самореализации и самосовершенствования современного учителя и недостаточным вниманием к развитию данного потенциала в процессе педагогического образования;

- между актуальной необходимостью ориентации современного педагогического образования на последовательное развитие профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя и отсутствием системных представлений о сущности, содержании, структуре и функциях данного потенциала;

- между существующим методологическим потенциалом диалектики возможности и действительности, необходимого и случайного, синергетического подхода к психолого-педагогическим явлениям и процессам и его недостаточным использованием для разработки концептуальных основ профессионально-смыслового развития личности будущего учителя, усиления вероятностно-вариативного, творческого характера данного процесса;

- между возможностями педагогического образования в области развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя и недостаточным их практическим осуществлением, а также отсутствием научно-обоснованной системы их эффективного использования в процессе профессиональной педагогической подготовки и т.д.

Систематизация данных противоречий позволила установить **основное противоречие**, ставшее исходным для проводимого исследования, – между необходимостью планомерного и систематического развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя и отсутствием адекватного теоретико-методологического обоснования и технологического обеспечения данного процесса.

Обнаруженные противоречия позволяют утверждать о существовании в педагогической науке актуальной **проблемы**, на решение которой направлено настоящее исследование: каковы теоретико-методологические и технологические основы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

Целью исследования является теоретико-методологическое обоснование

и разработка технологических основ развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в процессе педагогического образования.

Объект исследования: личностно-профессиональное развитие будущего учителя в процессе педагогического образования.

Предмет исследования: теоретико-методологические и технологические основы (сущность, содержание, структура, функции, принципы, подходы, критерии, этапы, методы, средства) развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

Гипотеза исследования: развитие профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя будет эффективным, если в основу проектирования и практического осуществления данного процесса будут положены:

- ценностно-смысловая концепция личности учителя, выдвигающая в качестве ее системообразующего начала ценностно-опосредованные профессионально-смысловые ориентации личности, способствующие ее адекватному самоопределению и самореализации в пространстве социальной жизни и профессиональной деятельности, а также разработанная на базе этой концепции модель профессионально-смыслового потенциала личности учителя;

- потенциалориентированный подход, предполагающий вероятностно-вариативное использование профессионально-смыслового потенциала педагогического образования в качестве виртуально-педагогической основы развития смысловой сферы личности будущего учителя, а также разработанные на базе этого подхода понятийные, структурно-содержательные и функционально-целевые модели, комплекс научно-педагогических принципов, подходов и технологий актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования;

- концепция развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя как процесса индивидуально-личностного поиска, выбора, творческой интерпретации, интериоризации и практического воплощения студентами смыслового (аксиологического, мировоззренческого, культурологического) потенциала педагогического образования сквозь призму будущей профессии в личностно реализующем коммуникативном и интерактивном пространстве педагогического общения и взаимодействия с преподавателями;

- разработанная на этой основе дидактическая система развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, представляющая собой структурированную во времени и пространстве иерархию взаимопересекающихся и взаимодополняющих дидактических моделей профессионально-смыслового развития личности (коммуникативной, активно-поисковой, рефлексивной, деятельно-практической, саморазвития).

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой решались следующие задачи исследования:

1. Определить сущность, содержание, структуру и функции ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в контексте профессионально-смыслового моделирования личности современного педагога.

2. Раскрыть теоретико-методологические предпосылки развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

3. Разработать и обосновать целостную педагогическую концепцию развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в процессе педагогического образования.

4. Выявить и обосновать сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как виртуально-педагогической основы развития смысловой сферы личности будущего учителя.

5. Разработать и апробировать целостные комплексы технологий актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования.

6. Разработать и экспериментально проверить дидактическую систему развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в процессе педагогического образования.

В качестве методологической и общетеоретической основы исследования выступают:

– философские положения о взаимосвязи категорий возможности и действительности, потенциального и актуального (П.В. Алексеев, Я.Ф. Аскин, С.И. Грабовский, З.Д. Давронов, В.В. Кизимов, А.С. Кириллук, С.А. Лосев, М.Г. Макаров, Н.М. Маковка, М.А. Парнюк, М. Хайдеггер, М.Т. Шафиков, А.П. Шептулин и др.);

– системный (В.Г. Афанасьев, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, И.В. Блауберг, И.А. Колесникова, В.П. Кузьмин, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, Л.И. Новикова, В.Н. Садовский, Ю.П. Сокольников, А.И. Субетто, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.) и синергетический (В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, В.Г. Виненко, Т.П. Григорьева, В.А. Игнатова, Н.В. Князев, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, К. Майнцер, И. Пригожин, Н.М. Таланчук, Г. Хакен, Д.С. Чернавский и др.) подходы к исследованию психологических и педагогических явлений и процессов;

– культурно-историческая концепция развития личности (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин и др.), а также деятельностный (М.Я. Басов, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) и смысловой (А.Ю. Агафонов, А.Г. Асмолов, Н.А. Бердяев, М. Бубер, Б.В. Зейгарник,

Д.А. Леонтьев, В.В. Налимов, Г.С. Никифоров, А. Пауэлли, Дж. Ройс, В.В. Столин, П.А. Флоренский, С.Л. Франк, В. Франкл и др.) подходы к изучению личности;

– основные психологические концепции личности (А. Адлер, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, Б.Ф. Ломов, Дж. Келли, А.Г. Ковалев, Р. Кэттел, А. Маслоу, А.Б. Орлов, К.К. Платонов, К. Роджерс, Д.Н. Узнадзе, Р.Х. Шакурров, К. Юнг и др.), а также концепции личности и профессиональной деятельности учителя (Е.В. Бондаревская, Ф.Н. Гоноволин, И.А. Зимняя, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, М.Н. Миронова, Л.М. Митина, И.И. Прокопьев, В.А. Сластенин, А.И. Щербаков и др.);

– идеи о роли потенциального в личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, А.С. Арсеньев, Т.И. Артемьева, В.Г. Асеев, В.П. Зинченко, Е.И. Исаев, К. Левин, В.Н. Мясищев, Н.И. Непомнящая, К. Обуховский, Г. Олпорт, В.И. Слободчиков, Э. Фромм, М. Фьюзон и др.), а также концепции личностного потенциала и его развития (О.И. Генисаретский, М.С. Каган, Е.В. Колесникова, М.В. Колосова, А.Ф. Кудряшов, В.Н. Марков, И.О. Мартынюк, Г.А. Мелекесов, Н.А. Носов, В.Ф. Овчинников, А.А. Полякова, В.Г. Рындал, Ю.В. Снягин, И.Т. Филонов, Б.Г. Юдин, Е.Л. Яковлева и др.);

– современные концепции формирования и развития личности (Ш.А. Амонашвили, Б.П. Битинас, Л.А. Волович, О.С. Газман, Э.А. Гришин, Э.Н. Гусинский, И.Д. Демакова, А.А. Кирсанов, В.М. Кларин, А.В. Мудрик, Г.В. Мухаметзянова, Л.И. Новикова, В.В. Сериков, Л.Ю. Сироткин, Е.И. Тихомирова, Д.Н. Фельдштейн, Н.Е. Щуркова, И.С. Якиманская и др.);

– исследования по теории и практике педагогического образования (О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, Е.В. Андриенко, С.И. Архангельский, Р.М. Асадуллин, А.С. Белкин, Е.П. Белозерцев, Р.А. Валеева, Г.Г. Габдуллин, Д.В. Вилькеев, И.И. Зарецкая, Е.М. Ибрагимова, Е.А. Климов, А.Г. Козлова, А.И. Мищенко, З.Г. Нияматов, А.М. Новиков, Г.А. Петрова, П.И. Пидкасистый, А.И. Пискунов, М.И. Рожков, Ю.А.Сенько, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин, Я.И. Ханбиков, А.Н. Хузиахметов, А.И. Щербаков и др.);

– культурологический подход к формированию и развитию личности учителя (З.Ф. Абросимова, Е.И. Артамонова, А.В. Барабанщиков, Т.Ф. Белоусова, В.Л. Бенин, Е.В. Бондаревская, Н.Е. Воробьев, В.Ф. Габдулхаков, Г.И. Гайсина, Е.Ю. Захарченко, Т.В. Иванова, Л.П. Илларионова, И.Ф. Исаев, Н.Н. Никитина, Г.И. Ризз, А.И. Пискунов, Ю.В. Сенько и др.);

– аксиологический подход к формированию и развитию личности учителя (Н.А. Асташова, В.П. Бездухов, М.В. Богуславский, А.М. Булынин, Б.З. Вульф, В.И. Гинецинский, В.И. Додонов, А.В. Кирьякова, И.Б. Котова, С.В. Кульневич, Б.Т. Лихачев, Н.Д. Никандров, З.И. Равкин, Л.В. Разживина, В.А. Сластенин, И.Л. Федотенко, Л.К. Чеснокова, Г.И. Чижаква, Е.Н. Шиянов и др.);

– исследования смысла профессиональной жизнедеятельности (Л. Витген-

штейн, Б. Рассел, Н. Гартман, Э. Гуссерль, А.Ф. Лосев, М.С. Каган, М.К. Мамардашвили, В.В. Налимов и др.), а также смысловой подход к формированию и развитию личности учителя (Н.М. Борытко, А.А. Деркач, Е.Н. Дмитриева, Н.Г. Зотова, Т.В. Максимова, Л.М. Митина, И.С. Сергеев, Н.К. Сергеев, В.Э. Чудновский и др.);

– исследования по теории и практике педагогического моделирования и проектирования (С.И. Архангельский, В.С. Безрукова, Б.С. Гершунский, Е.С. Заир-Бек, Е.И. Казакова, Л. де Калуве, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, Э. Маркс, В.И. Михеев, М. Петри, В.Е. Радионов, Л.М. Фридман и др.).

Методы исследования. Для проверки выдвинутой гипотезы исследования и решения поставленных задач использовались: *теоретические методы* (анализ, синтез, абстрагирование, конкретизация, интерпретация, сопоставление, обобщение, идеализация, экстраполяция, метод аналогий, моделирование); *частные эмпирические методы* (анкетирование, беседа, контент-анализ, изучение литературы, документов и результатов деятельности, наблюдение, метод экспертных оценок, диагностические психологические методики); *общие эмпирические методы* (педагогический эксперимент, опытная работа, изучение и обобщение педагогического опыта). Для обработки результатов исследования применялись математические методы статистической обработки данных.

Этапы исследования. Исследование проблемы проводилось с 1991 по 2005 гг. Условно можно выделить четыре этапа, на каждом из которых решались свои задачи и использовались соответствующие методы.

Первый этап (1991-1994 гг.) – поисково-подготовительный. На этом этапе был обоснован выбор проблемы исследования, выявлен уровень ее разработанности в науке; осуществлялось изучение и обобщение передового опыта профессионально-смыслового развития личности студентов в образовательном процессе педагогического вуза, существующих в данной области противоречий и проблем; начата разработка концептуальных основ, научной базы, научно-логического и понятийного аппарата исследования.

Второй этап (1995-1996 гг.) – диагностико-рекогносцировочный. На данном этапе была начата разработка целей, задач, гипотезы, плана проведения экспериментальной работы, а также подготовка экспериментальной базы для ее проведения; проведен пилотажный эксперимент с целью изучения потенциальных возможностей профессионально-смыслового развития личности студентов в образовательном процессе педагогического вуза, а также отработки предполагаемых методик исследования и диагностического материала. Исходя из этого, уточнялись теоретические основы и разрабатывалась технология актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, было начато конструирование дидактической системы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в образовательном процессе.

Третий этап (1997-2004 гг.) – опытно-экспериментальный. В рамках этого этапа была развернута широкая опытно-экспериментальная работа по изучению ключевых параметров профессионально-смысловой сферы личности будущего учителя, существующего состояния и возможных перспектив ее развития в образовательном процессе педагогического вуза, по практической проверке теоретических и технологических основ актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования; были уточнены критерии и показатели изучаемых явлений и процессов, осуществлялись испытание и доводка разработанных технологий, уточнение и экспериментальная проверка дидактической системы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

Четвертый этап (2004-2005 гг.) – обобщающий. На этом этапе осуществлялись систематизация, статистическая обработка, обобщение и теоретическое обоснование полученного эмпирического материала; подготовка практических рекомендаций и их внедрение в образовательный процесс учреждений высшего профессионального педагогического образования; определение перспектив дальнейших исследований в данной области; оформление результатов исследования в виде публикаций и диссертации.

База исследования. Опыттно-экспериментальная работа проводилась в течение десяти лет на базе Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета (ранее – Казанского государственного педагогического университета и Татарского государственного гуманитарного института), Елабужского государственного педагогического университета, Набережночелнинского государственного педагогического института. Кроме того, опросными методами исследования было охвачено более полутора тысяч учителей и руководителей школ, преподавателей образовательных учреждений высшего и среднего профессионального педагогического образования Республики Татарстан, осуществляющих подготовку учительских кадров.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем предложено оригинальное концептуальное, теоретическое и технологическое решение крупной научной проблемы становления и творческого развития профессионально-смысловой сферы личности будущего педагога в образовательном процессе педагогического вуза.

В рамках смыслового подхода разработана *ценностно-смысловая концепция личности учителя*, в соответствии с которой ключевое внимание в процессе педагогического образования должно быть направлено на ценностно-ориентированное развитие смысловой сферы личности будущего педагога, обеспечивающее духовную направленность его мировосприятия и миропонимания, профессиональных действий и поступков. Соответственно дифференцированы *уровни развития личности педагога* – потребностно-ситуативный, потребностно-смысловой, ценностно-групповой и духовно-смысловой. Исходя из этого, скон-

струирована адекватная современным социокультурным условиям *модель личности педагога*, которая раскрывает структурные закономерности, сущностные и функциональные особенности, а также компонентно-элементный состав личности современного педагога, отражающие ее профессиональную специфику и системные качества.

Вместе с тем, в рамках общего синергетического подхода к психолого-педагогическим явлениям и процессам выдвинут и обоснован *потенциалориентированный подход к формированию личности будущего учителя*, ориентирующий данный процесс на развитие личностно-профессионального потенциала студентов на основе вероятностно-вариативного использования соответствующих ресурсов и возможностей педагогического образования. Исходя из этого подхода, сконструирована идеализированная *модель ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности учителя* как сложной, нелинейной, неравновесной, открытой и самоорганизующейся системы профессионально-значимых духовно-ориентированных ресурсов его личности, определяющих ее актуальные возможности в области ценностно-смыслового профессионально-личностного самоопределения, саморегуляции, саморазвития, влияния на окружающих. Структуру данной модели составляет взаимосвязь содержательно-ориентационной, регулятивно-смысловой, фиксированно-смысловой и экспрессивно-инструментальной подсистем.

На этой основе разработана целостная *концепция развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя*, реализующая потенциалориентированный, а также вероятностно-вариативный, личностно-деятельностный, системный и комплексный подходы к формированию личности будущего учителя. В рамках данной концепции:

1. Определены основные сущностные характеристики и принципы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, в соответствии с которыми данный процесс должен опираться на вариативность, многозначность, избыточность соответствующих ресурсов образовательного процесса, предусматривать создание ситуаций неопределенности, возможность выбора, открытый диалог и полисубъектное взаимодействие всех участников этого процесса, пробуждающее их собственные силы и способности.

2. Выделен в качестве содержательно-деятельностной и личностной основы развития смысловой сферы личности будущего учителя *профессионально-смысловой потенциал педагогического образования* как особая, отличающаяся внутренней динамичностью виртуально-реальная система личностно-психологических, акмеологических, содержательно-целевых и организационно-деятельностных ресурсов педагогического образования профессионально-смысловой направленности и скрытых в них педагогических возможностей; выявлены и

обоснованы сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики данного потенциала.

3. Выявлены и обоснованы сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к актуализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как специально организованному и целенаправленному процессу приведения его в предактивное состояние готовности к последующей реализации. На этой основе разработан, экспериментально проверен и внедрен в практику целостный комплекс технологий осуществления этого процесса, обеспечивающих целенаправленный анализ, творческую модификацию (активизацию, дальнейшее ресурсное обеспечение) и систематизацию соответствующих его ресурсов и возможностей.

4. Выявлены и обоснованы сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как к специально организованному и целенаправленному процессу практического применения актуализированных профессионально-смысловых ресурсов педагогического образования, способствующего эффективному воплощению заложенных в них педагогических возможностей. На этой основе разработан, экспериментально проверен и внедрен в практику целостный комплекс технологий проектирования, организации и мониторинга процесса целенаправленного развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

5. Сконструирована, экспериментально проверена и внедрена в образовательный процесс дидактическая система развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, представляющая собой целостную совокупность базовых инвариантных дидактических моделей, разработанных в результате актуализации профессионально-смысловых ресурсов и возможностей педагогического образования. Среди них:

- *коммуникативная модель*, способствующая формированию опыта творческого духовно-смыслового общения будущего учителя;
- *активно-поисковая модель*, направленная на формирование у будущего учителя способностей к ценностно-смысловому восприятию, анализу и оценке окружающей предметно-профессиональной действительности;
- *рефлексивная модель*, способствующая формированию и развитию основ ценностно-опосредованного профессионально-смыслового самопознания и самоотношения студентов;
- *деятельно-практическая модель*, направленная на развитие профессионально-смысловой самостоятельности будущего учителя, его способности ответственно и осмысленно принимать и реализовывать ценностно-опосредованные профессионально значимые решения;
- *модель саморазвития*, направленная на формирование и развитие смысловотворческой компетентности будущего учителя, его способностей к творчес-

кому осмыслению окружающей педагогической действительности, порождению новых профессионально-опосредованных смыслов своей жизни и деятельности.

Данные модели объединены единой системной логикой, связанной с постепенным возрастанием степени профессионально-смысловой активности, зрелости и самостоятельности студентов, по мере их последовательной реализации.

6. Определены критерии оценки уровня развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя:

ориентационный, отражающий уровень развития его профессионально-опосредованных ценностно-смысловых ориентаций;

оценочно-аналитический, отражающий уровень сформированности его способностей к профессионально-смысловому анализу, оценке, прогнозированию;

деятельно-практический, отражающий уровень сформированности его способностей к выбору и практической реализации ценностно-ориентированных смыслов профессиональной деятельности и поведения.

7. Разработана модель профессионально-направленного ценностно-смыслового потенциала личности преподавателя педагогического вуза, а также критерии оценки уровня его развития:

ориентационно-смысловой, отражающий уровень ориентированности преподавателя в базовых аксиологических и мировоззренческих аспектах содержания преподаваемого предмета и профессиональной педагогической деятельности, а также в профессионально-значимых социокультурных ценностях, мировоззренческих идеях;

организационно-смысловой, отражающий уровень развития его способностей к организации творческого профессионально-смыслового общения и деятельности студентов;

смыслотрансляционный, отражающий уровень развития способностей преподавателя к выражению и обоснованию своих профессионально-значимых ценностно-смысловых ориентаций.

Теоретическая значимость исследования определяется его вкладом в решение актуальной проблемы развития личностного потенциала учителя в образовательном процессе педагогического вуза, выразившемся:

– в разработке ценностно-смысловой концепции личности учителя, углубляющей существующие в педагогической науке представления о сущности и структуре личности учителя путем выделения в качестве ее системообразующего начала ценностно-опосредованных профессионально-смысловых ориентаций, способствующих полноценному самоопределению и самореализации личности в профессионально-педагогической деятельности;

– в разработке понятий «ценностно-опосредованный профессионально-смысловой потенциал личности будущего учителя», «профессионально-смысловой потенциал педагогического образования», «актуализация и реализация профессионально-смыслового потенциала педагогического образования», «про-

фессионально-направленный ценностно-смысловой потенциал преподавателя педагогического вуза», их сущностных, структурно-содержательных и функциональных основ, обогащающих педагогическую теорию новыми научными представлениями о формировании и развитии смысловой сферы личности студентов;

– в разработке потенциалориентированного подхода к формированию личности будущего учителя, обогащающего педагогическую теорию новыми научными представлениями об открытом, нелинейном и вероятностном характере данного процесса, его приоритетной направленности на развитие личностно-профессионального потенциала студентов на основе творческого освоения ими соответствующих ресурсов и возможностей педагогического образования;

– в выявлении и обосновании ключевых функций процессов актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, а также разработке комплекса научно-педагогических принципов и подходов к их осуществлению, выступающих в качестве теоретической основы для проектирования процесса развития профессионально-смыслового потенциала будущего учителя в образовательном процессе педагогического вуза.

Практическая значимость исследования состоит в следующем:

1. Разработанные в нем теоретико-методологические положения в настоящее время реализуются в целом ряде учреждений высшего профессионального педагогического образования, нашли отражение в различных видах учебно-методической документации (планах работы, рабочих программах, программах повышения квалификации преподавателей, планах учебных занятий и внеаудиторных мероприятий и т.п.), представлены в трех монографиях, ряде учебных и учебно-методических пособий, одно из которых допущено Министерством образования Российской Федерации в качестве учебного пособия для системы дополнительного профессионального педагогического образования.

2. Разработанные в исследовании теоретические положения вооружают научно-педагогических работников и представителей администрации педагогических вузов новыми научными представлениями о развитии личности будущего учителя в образовательном процессе на основе системного использования личностно-ориентированного (в частности, профессионально-смыслового) потенциала профессионального педагогического образования.

3. Практическая реализация разработанной в исследовании дидактической системы способствует значительному усилению профессионально-смыслового потенциала студентов педагогических вузов.

4. Теоретические положения исследования и разработанные в нем технологии могут служить научно-методической базой для:

– совершенствования государственного образовательного стандарта высшего профессионального педагогического образования и соответствующих ему образовательных программ, учебников, методических пособий, а также образо-

вательных технологий в области усиления их ценностно-опосредованной профессионально-смысловой направленности;

– актуализации и дальнейшей реализации профессионально-смыслового потенциала различных учебных дисциплин профессиональной подготовки учителя и педагогической практики;

– разработки учебно-методической литературы для научно-педагогических и руководящих работников учреждений высшего и среднего профессионально-педагогического образования в области развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в процессе педагогического образования;

– профессиональной подготовки и повышения квалификации научно-педагогических и руководящих работников учреждений высшего и среднего профессионального педагогического образования в области развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в процессе педагогического образования.

На защиту выносятся:

1. Ценностно-смысловая концепция личности учителя, выдвигающая в качестве ее системообразующего начала высокодуховные ценностно-опосредованные профессионально-смысловые ориентации, способствующие адекватному самоопределению и самореализации личности в профессиональной деятельности; разработанные на этой основе модели личности учителя и ее профессионально-смыслового потенциала.

2. Концепция развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя как процесса индивидуально-личностного поиска, выбора, творческой интерпретации, интериоризации и практического воплощения студентами смыслового (аксиологического, мировоззренческого, культурологического) потенциала педагогического образования сквозь призму будущей профессии в личностно реализующем коммуникативном и интерактивном пространстве педагогического общения и взаимодействия с преподавателями.

3. Сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как виртуально-педагогической основы развития смысловой сферы личности будущего учителя.

4. Целостные комплексы технологий актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования.

5. Дидактическая система развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя как структурированная во времени и пространстве иерархия взаимопересекающихся и взаимодополняющих дидактических моделей, объединенных логикой постепенного возрастания степени професси-

онально-смысловой активности, зрелости и самостоятельности студентов в образовательном процессе педагогического вуза.

Апробация работы. Ход исследования, его основные положения и результаты нашли отражение в трех монографиях, ряде учебных и учебно-методических пособий, других публикациях диссертанта; обсуждались и получили одобрение в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Елабужском государственном педагогическом университете, Набережночелнинском государственном педагогическом институте, на Международных (1996-2005 гг.), Всероссийских (1994-2005 гг.), региональных и республиканских научно-практических конференциях, симпозиумах, семинарах, совещаниях и круглых столах по проблемам образования (Москва, Казань, Екатеринбург, Челябинск, Оренбург, Стерлитамак, Йошкар-Ола, Чебоксары и др.), в ходе многолетних выступлений соискателя перед практическими работниками системы профессионального педагогического образования в гг. Казани, Альметьевске, Елабуге, Йошкар-Оле, Набережных Челнах, Нижнекамске, Чебоксарах и др.

Данные опытно-экспериментальной работы подвергались экспертной оценке руководящих и практических работников системы среднего и высшего профессионального педагогического образования, обучающихся на курсах при Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Российской Федерации (г. Москва), Институте развития образования Республики Татарстан (г. Казань).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается его длительностью и тесной связью с массовой педагогической практикой; опорой на современные исследования по философии, педагогике и психологии, на отечественный и зарубежный опыт в области формирования личности будущего педагога; последовательной реализацией исходных теоретических положений и категориально-понятийного аппарата исследования; вариативностью методов опытно-экспериментальной работы, их соответствием целям, задачам и предмету исследования; единством научных исследований и практической деятельности автора; научной и практической апробацией основных идей исследования; научной обоснованностью критериев оценки результатов эксперимента, репрезентативностью выборки исследования, применением методов математической статистики для обработки экспериментальных данных.

Личное участие соискателя в получении научных результатов определяется разработкой понятийного аппарата, концептуальных положений, технологических и дидактических проектов, общего замысла, программы и методики экспериментов по исследуемой проблеме; руководством опытно-экспериментальной работой и непосредственным участием в ней. В период исследования под его научным руководством в данной предметной области подготовлено 12 дипломных и выпускных квалификационных работ, две кандидатские диссертации, еще несколько диссертаций находятся на стадии разработки.

Большое значение имел многолетний опыт работы соискателя учителем, преподавателем педагогического вуза, председателем Совета молодых ученых и ученым секретарем Учебно-методического объединения Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, руководителем научной лаборатории по исследуемой проблеме, членом Совета молодых ученых и специалистов Республики Татарстан. В процессе этой работы соискатель имел возможность изучать состояние практики развития профессионально-смысловой сферы личности студентов в образовательном процессе учреждений профессионального педагогического образования, осуществлять организацию и координацию исследовательской и соответствующей ей методической работы в данной области. В частности, он явился инициатором и координатором двух Всероссийских научно-практических конференций: «Воспитательный потенциал учебных дисциплин общепрофессионального цикла в формировании личности будущего учителя» (Казань, 2003) и «Реализация воспитательного потенциала гуманитарного образования в условиях вхождения России в Болонский процесс» (Казань, 2005); Всероссийского совещания-семинара работников педагогического образования «Воспитательный потенциал учебных дисциплин предметной подготовки в формировании личности будущего учителя» (Казань, 2004); Республиканского Круглого стола на тему: «Место учебных дисциплин в воспитательной системе образовательного учреждения» (Казань, 2004), других научно-практических мероприятий, а также экспериментальных площадок республиканского и городского масштаба; редактором-составителем ряда сборников научных трудов и материалов по исследуемой проблеме.

Внедрение результатов исследования. Основные теоретические положения и результаты исследования внедрены в практику работы образовательных учреждений высшего и среднего профессионального педагогического образования Республики Татарстан посредством издания учебного и учебно-методических пособий, монографий, методических рекомендаций, чтения лекций для руководящих и научно-педагогических работников. Материалы исследования используются в Татарском государственном гуманитарно-педагогическом университете, Елабужском, Башкирском, Уральском государственных педагогических университетах, Набережночелнинском государственном педагогическом институте, Институте развития образования Республики Татарстан.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обоснована актуальность темы, определены цель и задачи, объект и предмет исследования, раскрыты методологические основы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы.

В первой главе «Моделирование личности современного учителя в контексте профессионально-смыслового подхода» дается обоснование смыслового подхода к изучению и развитию личности как основы личностно-профессио-

нального моделирования; обосновывается ценностно-смысловая концепция личности педагога, в рамках которой осуществлено конструирование модели личности современного учителя.

Во второй главе «Теоретико-методологические предпосылки развития профессионально-смысловой сферы личности будущего учителя» обосновывается потенциалориентированный подход к развитию личности, представлена модель профессионально-смыслового потенциала личности учителя; раскрываются философско-методологические предпосылки развития профессионально-смысловой сферы личности будущего педагога, в частности, анализируется профессионально-смысловой потенциал педагогического образования.

В третьей главе «Теория и технология актуализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования» представлены понятийная, структурно-содержательная и функциональная модели актуализации этого потенциала, раскрываются научно-педагогические принципы и подходы к данному процессу, технологии реализации основных его компонентов.

В четвертой главе «Система развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя и ее опытно-экспериментальная проверка» раскрываются теоретико-технологические основы процесса практической реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования; обосновывается целостная дидактическая система развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, реализующая соответствующие ресурсы и возможности педагогического образования; дается анализ хода и результатов экспериментальной работы.

В заключении подводятся итоги проведенного теоретического и экспериментального исследования.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что в силу специфики педагогической профессии одним из основных факторов эффективной реализации профессионального мастерства учителя является высокий уровень развития смысловой сферы личности, определяющий глубоко осмысленную ценностную ориентацию его действий и поступков, способность к духовно-смысловой регуляции профессиональной деятельности и поведения. Определение роли и места профессионально-смысловой сферы в структуре личности современного учителя, профессиональных особенностей ее развития в образовательном процессе педагогического вуза потребовало тщательного изучения существующих взглядов на личность учителя в контексте общих системных представлений о личности.

Содержательно-функциональный и сравнительно-сопоставительный анализ различных зарубежных концепций и моделей личности (А. Адлера, Г. Айзенка,

А. Бандуры, Дж. Келли, П. Коста, Р. Кэттела, Р. Мак-Крае, А. Менегетти, К. Местакеса, Р. Мэя, К. Роджерса, Дж. Роттера, Г. Олпорта, Б.Ф. Скиннера, Э. Торндайка, Д.Б. Уотсона, З. Фрейда, К.Г. Юнга и др.) показал, что наиболее отвечающими современной социокультурной и образовательной ситуации в развитых странах мира, в том числе России, являются смысловой и гуманистический подходы к личности. Их представителям (Дж. Бьюдженталю, С. Мадди, А. Маслоу, К. Обуховскому, А. Пауэлли, К. Роджерсу, Дж. Ройсу, Ф. Фениксу, В. Франклу, М. Чиксентмихали и др.) удалось наиболее близко подойти к адекватному решению проблем перманентного духовного развития личности как субъекта выбора индивидуальной жизненной стратегии и тактики, принципиальной незавершенности личности, ее открытости к дальнейшему росту и совершенствованию на пути решения важнейших экзистенциальных проблем и т.д. В то же время ученым так и не удалось создать целостной модели личности, адекватно отражающей все ее стороны и уровни.

На основе сравнительно-сопоставительного анализа взглядов отечественных ученых-психологов о личности в рамках культурно-исторической теории и деятельностного подхода (А.А. Бодалева, Л.И. Божович, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Добрынина, Б.И. Додонова, Е.И. Исаева, А.Г. Ковалева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, В.С. Мерлина, В.Н. Мясищева, А.Б. Орлова, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, В.М. Русалова, В.И. Слободчикова, Д.Н. Узнадзе, Д.Н. Фельдштейна и др.) были определены ее основные инвариантные структуры и вариативные компоненты. Выявлена динамика становления и развития смыслового подхода к изучению и развитию личности (А.Ю. Агафонов, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.К. Вилюнас, Б.В. Зейгарник, М. Кальвиньо, Д.А. Леонтьев, В.В. Налимов, Е.Е. Насиновская, Г.С. Никифоров, В.В. Столин, Е.В. Субботский, Р.Х. Шакуров и др.), который обеспечивает глубокое и продуктивное понимание генезиса, внутренних закономерностей, феноменов функционирования и динамики личности современного человека, самостоятельно строящего свою жизнь на основе ее глубокого осмысления и свободного выбора различных жизненных стратегий.

В данном контексте наиболее адекватными для решения задач исследования являются модели личности Б.С. Братуся, А.Г. Асмолова, Д.А. Леонтьева и Р.Х. Шакурова, в основу которых положены механизмы смысловой регуляции жизни и деятельности человека. На их базе в процессе исследования была сконструирована иерархическо-гетерархическая модель личности, субординационная структура которой дополняется группировкой ее структурных элементов в относительно автономные подсистемы, отражающие отдельные сферы ее жизнедеятельности (профессиональную деятельность, хобби, семейные отношения и т.п.) – динамические смысловые системы (А.Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев). Данная модель выступила в качестве общепсихологической основы моделирования личности учителя.

В результате сравнительно-сопоставительного анализа существующих научных представлений о личности и профессиональной деятельности учителя (Е.В. Бондаревская, Ф.Н. Гоноболин, И.А. Зимняя, И.Ф. Исаев, В.А. Крутецкий, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, Н.Д. Левитов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, И.П. Подласый, В.А. Слостенин, М.И. Станкин, И.Ф. Харламов, Е.Н. Шиянов, А.И. Щербаков и др.), современных требований к нему и на основе комплексной реализации историко-логического, профессиографического, личностно-деятельностного, культурологического, аксиологического, компетентностного и смыслового подходов были выявлены концептуальная и содержательная основы моделирования личности учителя. Выделение гуманистических приоритетов профессиональной педагогической деятельности позволило обосновать **ценностно-смысловую концепцию личности учителя**, выдвигающую в качестве ее системообразующего начала высокодуховные, ценностно-опосредованные профессионально-смысловые ориентации, обеспечивающие духовную направленность мировосприятия и миропонимания, профессиональных действий и поступков педагога. Исходя из этого, в результате проведенной аналитической, сравнительно-сопоставительной, экспериментальной и модельно-синтетической работы разработана *модель личности современного учителя*. Она содержит целостный комплекс компонентов профессионально-смыслового (базовые структуры и ориентации) и профессионально-инструментального (качества, способности, компетентности) уровней личности. В качестве системообразующего компонента модели выступает совокупность профессионально-смысловых ориентаций личности: профессионально-опосредованных личностных ценностей, потребностей, мировоззрения, самоотношения, смысла жизни. Содержательные характеристики разработанной модели уточнялись в результате массового анкетирования работников общего и профессионального педагогического образования Республики Татарстан.

Соответственно дифференцированы *основные уровни развития личности учителя* на основании постепенного изменения соотношения между такими базовыми источниками смыслообразования, как профессионально-опосредованные потребности и личностные ценности:

- потребностно-ситуативный (допрофессиональный) уровень, на котором детерминирующее воздействие на поведение личности будущего педагога оказывают личные, эгоцентрические потребности, носящие преимущественно ситуативный, случайный характер;
- потребностно-смысловой уровень, на котором профессиональное смыслообразование личности учителя носит устойчивый эгоцентричный характер;
- ценностно-групповой уровень, или уровень «профессионально-группового эгоизма», ориентации на узкопрофессиональные, групповые ценности;
- духовно-смысловой уровень, наиболее желательный для педагога и характеризующийся преимущественно духовными, культурно и ценностно-опосредованными смысловыми ориентациями личности. Достижение такого уровня

развития и должно выступать в качестве основной цели формирования и развития личности будущего учителя.

Вместе с тем, деятельность современного учителя протекает в условиях ускоряющегося роста инновационных процессов, возрастающей социокультурной динамики, что предъявляет новые требования к сочетанию устойчивых и изменчивых компонентов его личности, ее способности гибко адаптироваться к изменяющимся условиям, используя имеющиеся и приобретенные внутренние резервы. В соответствии с этими требованиями, исходя из идей ведущих отечественных и зарубежных психологов (Б.Г. Ананьева, Л.И. Андыферовой, А.С. Арсеньева, Т.И. Артемьевой, В.П. Зинченко, В.Н. Мясшцева, Н.И. Непомнящей, К. Обуховского, Г. Олпорта, К. Роджерса, М. Фьюзона и др.) о бесконечном, потенциальном, творческом характере личности, а также на основе общего синергетического подхода к психолого-педагогическим явлениям и процессам, выдвинут и обоснован потенциалориентированный подход к формированию личности будущего учителя. В первую очередь, он ориентирует данный процесс на преимущественное развитие личностно-профессионального потенциала студентов, обеспечивающего их высокую адаптивность, а также способность к практически неограниченному саморазвитию в вероятностном пространстве социальной и профессиональной жизни.

Своеобразное «ядро» этого потенциала, в соответствии с разработанной моделью личности современного педагога, составляет *ценностно-опосредованный профессионально-смысловой потенциал личности учителя* как целостный комплекс актуальных и потенциальных профессионально-значимых ценностно-смысловых ресурсов и возможностей его личности (см. схему 1). Он представляет собой сложную, нелинейную, открытую и самоорганизующуюся систему, которая включает в себя как устойчивые смысловые структуры личности, так и способности к их творческой реализации, дальнейшему развитию и совершенствованию, воплощая тем самым диалектическое единство возможности и действительности, устойчивости и изменчивости личности.

Схема 1

Структура профессионально-смыслового потенциала личности учителя

Содержательно-ориентационная подсистема	Иерархизированная система ценностно-опосредованных профессионально-смысловых ориентаций личности
Регулятивно-смысловая подсистема	Устойчивые профессионально-смысловые структуры личности (конструкты, диспозиции, смыслообразующие мотивы)
Фиксированно-смысловая подсистема	Ценностно-опосредованные характерологические профессионально-личностные качества (черты)
Экспрессивно-инструментальная подсистема	Комплекс профессионально-смысловых способностей и компетентностей личности

В качестве устойчивых структур профессионально-смыслового потенциала личности учителя выступают компоненты первых трех его подсистем, обеспечивающих устойчивую ценностно-смысловую ориентацию и регуляцию, а также фиксирующих опыт предшествующей деятельности и поведения личности ценностно-смыслового характера. В свою очередь более гибкие и мобильные компоненты экспрессивно-инструментальной подсистемы обеспечивают способность профессионально-смыслового потенциала личности учителя к активной творческой реализации и видоизменению. В то же время все устойчивые структуры данного потенциала характеризуются открытостью к возможным изменениям и развитию, а мобильные структуры не могут быть реализованы без определенной опоры на уже сложившиеся смысловые ориентации, диспозиции, конструкты. В этом проявляется диалектика функционирования и развития данного потенциала.

Тщательный анализ роли профессионально-смысловой сферы личности учителя в системе его профессиональной деятельности позволил определить основные *функции* профессионально-смыслового потенциала личности учителя, реализующиеся через соответствующие комплексы профессионально-смысловых способностей и компетентностей личности:

- *функция ценностно-смыслового профессионально-личностного самоопределения*, позволяющая педагогу находить и постоянно уточнять ценностно-смысловые ориентиры, профессионально-личностный смысл своей жизни, осознать самого себя как ценность путем ценностно-смыслового восприятия, переживания, анализа и оценки, выработки и коррекции ценностно-смыслового отношения к окружающей педагогической действительности, к своей профессиональной деятельности и самому себе;

- *функция ценностно-смысловой профессионально-личностной саморегуляции*, позволяющая педагогу придавать своей профессиональной деятельности и поведению осмысленно ценностный характер в любых, заранее непредсказуемых социальных и профессиональных условиях. Она реализуется путем ценностно-смысловой оценки актуальной педагогической действительности; прогнозирования своей профессиональной деятельности и профессионального развития, последствий своих и чужих действий, поступков; выбора возможных альтернатив профессиональных действий и поступков; мобилизации своих физических и психических возможностей в ситуации преодоления препятствий при реализации избранных смыслов деятельности и поведения;

- *функция ценностно-смыслового профессионально-личностного саморазвития*, направленная на постоянное самообновление и самосовершенствование профессионально-смысловой сферы личности учителя путем ценностно-смысловой идентификации, эмоционального переживания (сопереживания), анализа, оценки ценностно-смысловых противоречий окружающей педагогической действительности и своей профессиональной деятельности, личности; глубин-

ного личностно ориентированного диалога, затрагивающего основы осмысления окружающей действительности и своей профессиональной деятельности, личности; профессионально-смыслового полагания – установления значимости тех или иных объектов, процессов и явлений в своей профессиональной жизни;

• *функция профессионально-личностного ценностно-смыслового влияния на окружающих*, связанная со способностью учителя оказывать эффективное воспитательное воздействие на своих учеников, в частности, активное духовное влияние на их ценностно-смысловую сферу путем логического обоснования и эмоционально-экспрессивного выражения своих профессионально-значимых ценностно-смысловых ориентаций.

Структурно-содержательный и функциональный анализ профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя позволил определить основные задачи его последовательного развития в соответствии с логикой их практического решения. В качестве научно-психологической основы этого процесса были выделены базовые механизмы профессионально-смыслового развития личности будущего учителя:

– механизмы смыслостроительства в ситуации контакта и взаимодействия с иным смысловым миром – с другой личностью (непосредственно и заочно) или с произведением искусства, которые являются толчком к внутренней «работе» личности по переосмыслению себя, своей позиции в мире, своего жизненного опыта. Среди них – механизмы отраженной субъектности (В.А. Петровский), столкновения смыслов и другие, средствами реализации которых являются: единство смыслообразующего контекста преподавателя и студентов в форме совместной образовательно-педагогической деятельности, решение «задач на смысл», трансляция другим смыслов как ответов на жизненные вопросы (а также трансляция самих вопросов) и т.д.;

– механизм идентификации студентов со своей профессиональной группой (преподавателями, школьными учителями, выдающимися педагогами прошлого и настоящего), сопровождающейся присвоением ими воплощаемых данной группой смысловых ориентаций, прежде всего системы групповых ценностей;

– механизм «перерыва постепенности», который выражается в нарушении смыслового соответствия сознания и бытия студента в особых, проблемно-конфликтных ситуациях, сталкивающих его с проблемой выбора социальной позиции, новой роли (например, роли учителя на педагогической практике), мотива поведения и вызывающих внутренний конфликт той или иной степени выраженности.

Вместе с тем, последовательная реализация выдвинутого в исследовании потенциалориентированного подхода привела к принятию в качестве содержательной, организационно-деятельностной и личностной основы развития про-

фессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя внутренних профессионально-смысловых возможностей педагогического образования, связанных с его содержанием, формами, методами, а также с личностными особенностями субъектов образовательного процесса. Философско-педагогический анализ данных возможностей показал, что в стадии своего стихийного существования они носят абстрактный характер, зачастую даже не осознаются и не идентифицируются педагогами; затем, при условии их систематического изучения, выявления и систематизации, постепенно приобретают характер конкретных возможностей и могут быть воплощены в действительность в ходе особым образом организованного образовательного процесса.

В качестве основного противоречия, обнаруживающего профессионально-смысловые возможности педагогического образования, выступает противоречие между возрастающими требованиями к смысловой сфере личности современного учителя и невозможностью удовлетворить их в рамках образовательного процесса, традиционно ориентирующегося исключительно на решение информационных и технологических задач профессиональной педагогической подготовки. Таким образом, полноценная реализация данных возможностей должна стать диалектическим отрицанием традиционного образовательного процесса в педагогическом вузе, поднимающим на более высокий, смысловой уровень его продуктивные в профессионально-формирующем отношении черты.

С точки зрения диалектики необходимого и случайного каждая из отдельных профессионально-смысловых возможностей педагогического образования обладает большим процентом случайности и, соответственно, низкой степенью вероятности, готовности к осуществлению. Следовательно, перед практической реализацией данных возможностей необходима их предварительная мобилизация (обобщение, систематизация, активизация, модификация, дальнейшее ресурсное обеспечение), которая позволяет оптимизировать их, придать им закономерный характер и соответственно повысить эффективность процесса развития профессионально-смысловой сферы личности будущего учителя.

Необходимость системного изучения профессионально-смысловых возможностей педагогического образования и путей их практической реализации потребовала введения нового научного понятия *«профессионально-смысловой потенциал педагогического образования»*. Он представляет собой особую, отличающуюся внутренней динамичностью систему личностно-психологических, акмеологических, содержательно-целевых и организационно-деятельностных ресурсов педагогического образования профессионально-смысловой направленности и скрытых в них реальных, а также виртуальных (не имеющих пока соответствующего ресурсного обеспечения) возможностей профессионально-смыслового развития личности будущего учителя. Соответственно в качестве

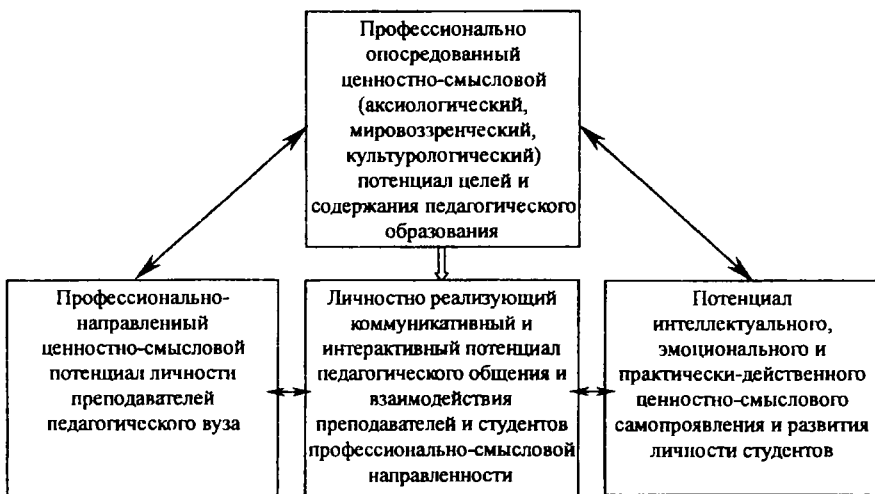
основных подсистем и составляющих их компонентов профессионально-смыслового потенциала педагогического образования были выделены:

- *содержательно-деятельностная подсистема*, состоящая из содержательно-целевого и организационно-деятельностного компонентов, включающих профессионально-смысловой потенциал целей и содержания, а также форм, методов и средств педагогического образования;
- *личностно-смысловая подсистема*, состоящая из профессионально-личностного и индивидуально-личностного компонентов, включающих профессионально-смысловой потенциал преподавателей и студентов.

Исследование показало, что все данные компоненты находятся между собой в сложных структурных взаимоотношениях, с одной стороны, отражающих общие закономерности образовательного процесса, с другой – психологические механизмы смыслового развития личности (см. схему 2).

Схема 2

Структура профессионально-смыслового потенциала педагогического образования



Наряду с этим, определена целостная совокупность *функций* профессионально-смыслового потенциала педагогического образования. В ее основании лежит базовая, генетически обусловленная функция ресурсного обеспечения процесса профессионально-смыслового развития личности будущего учителя, в соответствии с которой данный потенциал является виртуально-педагогической основой этого процесса. Остальные функции носят вероятностный характер и зависят от реализации базовой функции. Среди них: аксиологическая, мировоз-

зренческая, рефлексивная, смысложизненная, характерологическая, деятельностно-смысловая и профессионально-ориентационная функции.

Результаты проведенного философско-педагогического анализа позволили разработать научно-обоснованную периодизацию процесса практического использования профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, включающую этапы его *актуализации* (тщательного изучения, выявления и мобилизации), а также *творческой реализации*, обеспечивающей переход актуализированных педагогических возможностей эффективного развития профессионально-смысловой сферы личности будущих учителей в действительность.

В качестве одного из важнейших методологических производных потенциал-ориентированного подхода в процессе исследования был выделен *вероятностно-вариативный подход* к развитию профессионально-смысловой сферы личности будущего учителя. Данный подход предполагает вариативный характер профессионально-смысловых возможностей педагогического образования в сочетании с вероятностным характером их реализации студентами в соответствии со своими индивидуально-личностными особенностями и на основе свободного творческого выбора. Исходя из этого подхода, как актуализация, так и реализация профессионально-смыслового потенциала педагогического образования должны осуществляться с наличием синергетического эффекта – нелинейно, сопровождаясь не только выявлением, но и дальнейшим генерированием, трансформацией, модификацией, изменением модальности профессионально-смысловых возможностей педагогического образования, а также дальнейшей их свободной и творческой интерпретацией и усвоением студентами в образовательном процессе.

Тесно связан с предыдущим *личностно-деятельностный подход*, предполагающий активное участие студентов в вышеперечисленных процессах, прежде всего в процессе своего профессионально-смыслового развития. Он должен строиться с учетом их прошлого опыта, неповторимого психического склада и личностных особенностей, способствовать вовлечению студентов в практическое решение актуальных профессиональных проблем, приводящее к перестройке мотивационно-смысловых отношений личности. Вместе с тем, этот подход распространяется и на личность преподавателя, который также выступает в рамках данных процессов в качестве субъекта личностной самореализации, саморазвития и самоизменения.

Еще один, *системный подход* имеет целью повышение эффективности процессов актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования и заключается в рассмотрении относительно самостоятельных его компонентов в их целостной взаимосвязи, что позволяет выявить и реализовать их интегративные системные свойства и качественные характеристики. Ту же цель преследует и *комплексный подход*, требующий преж-

де всего комплексного применения принципов, подходов и методов актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования.

На основе интеграции обозначенных выше теоретико-методологических позиций была разработана целостная концепция развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, трактующая это развитие как процесс индивидуально-личностного поиска, выбора, творческой интерпретации, интериоризации и практического воплощения студентами профессионально-смысловых ресурсов и возможностей содержания, форм и методов педагогического образования в ходе педагогического общения и взаимодействия с преподавателями и самостоятельно.

В целях научно-теоретического и технологического воплощения данной концепции прежде всего был осуществлен комплексный анализ *процессов актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования*. Первый из них понимается в исследовании как специально организованный и целенаправленный процесс выявления и творческой мобилизации (модификации, обобщения, систематизации) личностно-психологических, акмеологических, содержательно-целевых и организационно-деятельностных ресурсов педагогического образования и скрытых в них профессионально-смысловых возможностей для их последующего использования в целях профессионально-смыслового развития личности будущего учителя. Соответственно в качестве основных функций процесса актуализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования были определены диагностическая, аналитическая, синтетическая, мобилизационная и прогностическая функции.

Наряду с этим, были определены и обоснованы общие принципы и подходы к актуализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования:

- принцип целостности, требующий одновременного и взаимосвязанного осуществления процессов актуализации всех отдельных подсистем и компонентов данного потенциала, а также предполагающий наличие взаимной детерминации процесса актуализации одних компонентов результатами актуализации других его компонентов;

- принцип модификационной направленности, означающий, что процесс актуализации должен охватить, наряду с актуально существующими, также и виртуальные, только лишь намечающиеся, предполагаемые, существующие в абстрактном виде возможности профессионально-смыслового развития личности будущего учителя. В качестве таких возможностей, в частности, были выявлены средства искусства, такие как хроника, хронотопика, метафорика, символика, архетипика, архитектоника, реализующие стимулирующе-мотивационную, когнитивную, диалогическую, суггестивную, интегрирующую и коррекционную

функции искусства как средства профессионально-смыслового воздействия на будущих педагогов.

Важным производным данного принципа является инновационный подход, направленный на поиск инновационных источников модификации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, таких как различные виды и формы смысловых воздействий на личность студента, в частности, приемы, связанные с изменением источников смысла – с подключением дополнительных мотивов, смысловых диспозиций, самоотношения, социальной и ролевой идентичности, архетипов, глубинных ценностей и т.д.

Процесс реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования понимается в исследовании как специально организованный и целенаправленный процесс проектирования, организации, практического осуществления и мониторинга развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя на основе системного использования актуализированных профессионально-смысловых ресурсов педагогического образования, а также практического воплощения заложенных в них педагогических возможностей. Соответственно определены основные педагогические функции и соответствующие им подфункции данного процесса:

- *функция проектирования* процесса развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, в состав которой входят сравнительно-сопоставительная, адаптационная и интегративно-образовательная подфункции;
- *функция организации* профессионально-смыслового развития личности студентов, в состав которой входят коммуникативная, рефлексивная, организационно-деятельностная и личностно реализующая подфункции;
- *функция мониторинга* процесса профессионально-смыслового развития личности, в состав которой входят диагностическая, аналитическая и прогностическая подфункции.

Наряду с этим, в качестве общих принципов и подходов к реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования были определены и обоснованы принципы систематичности и последовательности, единства развития и саморазвития личности будущего учителя, а также креативный подход. Вместе с тем, характерные особенности отдельных составляющих процессов актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования позволили определить и обосновать специфические принципы и подходы к ним.

Исходя из общих понятийных, структурных и функциональных представлений об актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, были сконструированы *структурно-содержательные модели* данных процессов, раскрывающие содержание основных их этапов по каждому из компонентов. В соответствии с данными моделями была осуществлена разработка *технологических основ* актуализации и реализации профес-

сионально-смыслового потенциала педагогического образования, которая потребовала определения целей и поэтапного научно-технологического анализа этих процессов (и их отдельных компонентов) с выделением на каждом из этапов конкретного объекта, субъектов, задач, специфических научно-педагогических принципов и подходов, методов и критериев завершенности. В результате был разработан целостный комплекс технологий актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования, включающий, в конечном итоге, несколько обобщенных и связанных между собой технологий, прошедших впоследствии опытно-экспериментальную проверку.

Прежде всего, это *технология актуализации профессионально-смыслового потенциала целей, содержания, форм, методов и средств педагогического образования*, нацеленная на разработку оптимизированных содержательно-целевых и организационно-деятельностных моделей профессионально-смыслового потенциала учебных дисциплин и педагогической практики. В ее основу положены *принципы* проективной направленности, соответствия психологическим механизмам профессионально-смыслового развития личности, учета потенциальных возможностей развития и формирования личности будущего учителя, альтернативности смысловых интерпретаций, внутри- и междисциплинарной преемственности, контекстности, проблемности, а также культурологический и герменевтический подходы.

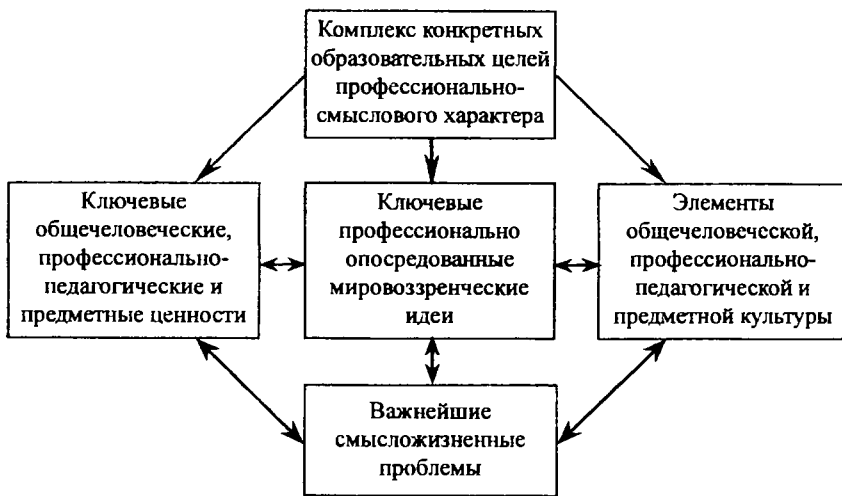
На первом этапе технологии (этапе выявления) решается задача определения профессионально-смысловых ресурсов и возможностей целей, содержания, форм, методов и средств педагогического образования путем комплексного применения методов аксиологического, мировоззренческого, дидактического, контент-анализа и экспертной оценки. Второй этап (модификации) связан с подбором дополнительного предметного материала, реализующего поставленные цели, а также соответствующих организационно-деятельностных средств с помощью методов идеализации, моделирования, экстраполяции, обобщения передового педагогического опыта. Третий этап (систематизации) направлен на обобщение и группировку выявленных и модифицированных профессионально-смысловых ресурсов и возможностей в единые содержательно-целевые и организационно-деятельностные узлы, их систематизацию с помощью сравнительно-сопоставительного метода, системно-структурного анализа, методов ранжирования, системного моделирования, синтетического метода.

Результатом опытно-экспериментального исследования данной технологии, в котором участвовали преподаватели педагогических вузов Республики Татарстан, стала разработка, обобщение и систематизация *содержательно-целевых и организационно-деятельностных моделей* профессионально-смыслового потенциала целого ряда дисциплин разных учебных блоков (педагогика, психология, философия, политология, математика и методика ее преподавания, физика и методика ее преподавания, теория и методика физической культуры и др.) и пе-

дагогической практики. Сравнительно-сопоставительный анализ данных моделей позволил выявить характерные для них инвариантные структуры. Было обнаружено, что в структуре большинства содержательно-целевых моделей системообразующую роль играют профессионально-опосредованные мировоззренческие компоненты, которые отражают аксиологические и культурологические их компоненты и подготавливают выход на важные смысложизненные проблемы, связанные с процессом и результатом изучения конкретной учебной дисциплины (см. схему 3) или практической педагогической деятельности.

Схема 3

Блок-схема структуры содержательно-целевой модели профессионально-смыслового потенциала конкретной учебной дисциплины



Проведенный системный анализ организационно-деятельностных моделей профессионально-смыслового потенциала учебных дисциплин и педагогической практики также выявил наличие у них ряда инвариантных структурных закономерностей. В рамках данных моделей диалогические формы и методы профессионально-смыслового развития личности генетически предшествуют всем остальным, в то же время, отражаясь в них в виде особых диалогических приемов и средств. Поисковые и имитационно-игровые формы и методы занимают своеобразное промежуточное положение, подготавливая студентов к активной практической профессионально-смысловой деятельнос-

ти. Рефлексивные формы и методы обладают известной автономностью и в то же время в отраженном виде присутствуют практически во всех других формах и методах профессионально-смыслового развития личности, определяя их опосредованность внутренним ценностно-смысловым диалогом студентов.

Разработанная в процессе исследования *технология актуализации смыслового потенциала преподавателей и студентов педагогического вуза*, нацеленная на подготовку преподавателей и студентов к развитию профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, также подверглась опытно-экспериментальному исследованию. Она была разработана на основе принципов непрерывности и преемственности, профессионально-смысловой рефлексии, акмеологической направленности, гармоничности, учета возрастных особенностей студентов, неравномерного и противоречивого характера их личностно-психологического развития, а также индивидуально-личностного подхода.

Первый этап данной технологии (этап диагностирования) предполагает решение задачи определения уровня развития профессионально-ориентированного ценностно-смыслового потенциала преподавателей и студентов с помощью методов беседы, анкетирования, тестирования, самооценки, решения проблемных ценностно-смысловых задач, наблюдения, экспертной оценки и естественного эксперимента. На втором этапе решаются задачи формирования устойчивой мотивации преподавателей и студентов на дальнейшее профессионально-ориентированное ценностно-смысловое развитие и саморазвитие путем применения методов организации творческого профессионального соревнования, благоприятного общественного мнения (для преподавателей), убеждения, внушения и примера (для студентов). Третий этап (модификации) связан с проектированием и организацией процесса развития и саморазвития профессионально-направленного ценностно-смыслового потенциала преподавателей педагогического вуза с помощью методов моделирования, проектирования, организации специальных учебно-методических занятий, индивидуальной методической работы преподавателей.

В качестве одного из содержательных ориентиров данного процесса была разработана *модель профессионально-направленного ценностно-смыслового потенциала личности преподавателя педагогического вуза*, основными функциями которого являются: функция личностной ориентации в профессионально-смысловом потенциале педагогического образования; функция организации ценностно-опосредованной профессионально-смысловой деятельности и общения студентов; смысловотрансляционная функция. Соответственно выделены смыслоориентационная, организационно-смысловая и смысловотрансляционная компетентности преподавателя педагогического вуза

как предмет целенаправленного развития и совершенствования, определены их структура и конкретное содержание.

На основе результатов профессионально-личностного моделирования были разработаны критерии оценки уровня развития профессионально-направленного ценностно-смыслового потенциала преподавателей педагогического вуза (ориентационно-смысловой, организационно-смысловой и смысло-трансляционный), а также профессионально-смыслового потенциала личности студентов (ориентационный, оценочно-аналитический и деятельностно-практический), соответствующие им показатели, индикаторы, диагностические методы, оценочные шкалы и эталоны.

После начального диагностического обследования на базе педагогических вузов Республики Татарстан была практически реализована разработанная в процессе исследования *экспериментальная программа подготовки преподавателей к развитию профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя*. Она предусматривала сочетание индивидуальной и кооперативной деятельности преподавателей на основе взаимоуважения и сотрудничества, открытости своего опыта для других и возможности реализации чужого опыта в собственной деятельности. Психологический механизм реализации программы был связан с переосмыслением преподавателями своего педагогического опыта в области обучения и воспитания студентов, с постепенной трансформацией их прежних взглядов и представлений, которая инициировала активный поиск путей совершенствования своей педагогической деятельности.

В результате, по данным текущего и итогового диагностирования, значительно усилилась готовность преподавателей к эффективному решению задач развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, отобраны те из них, которые показали наиболее высокие качественные результаты, для дальнейшего участия в формирующем эксперименте. Наряду с этим, была предпринята целенаправленная работа по формированию устойчивой мотивации студентов на дальнейшее профессионально-ориентированное ценностно-смысловое развитие и саморазвитие.

Основной целью формирующего эксперимента стала опытно-экспериментальная проверка разработанной в процессе исследования *дидактической системы развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя*, реализующей актуализированные профессионально-смысловые ресурсы и возможности педагогического образования (в обобщенно-описательном виде она представлена в *Приложении*). Данная система представляет собой структурированную во времени и пространстве совокупность взаимопересекающихся и взаимодополняющих дидактических моделей – коммуникативной, активно-поисковой, рефлексивной, деятельно-практической, а также модели саморазвития, – объединенных единой логикой по-

степенного возрастания степени профессионально-смысловой активности, зрелости и самостоятельности студентов. Каждая из них включает целевой блок, соответствующее содержательное наполнение, а так же основные этапы, формы, методы, приемы и средства достижения поставленных целей. Эти базовые инвариантные модели развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя были разработаны в результате обобщения и систематизации комплекса содержательно-целевых и организационно-деятельностных моделей, построенных в процессе опытно-экспериментальной работы по актуализации профессионально-смыслового потенциала отдельных учебных дисциплин и педагогической практики.

Соответственно было выделено пять основных *этапов развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя* в процессе педагогического образования, связанных с началом активного применения той или иной дидактической модели, являющейся на этом этапе доминирующей и определяющей его основной характер – коммуникативный, проблемно-поисковый, рефлексивный, практический и этап саморазвития. В то же время каждый из них (за исключением начального) отличается особым сочетанием двух и более моделей развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

Системно-функциональный анализ сконструированной дидактической системы позволил определить ее специфические *функции*, определившие место данной системы в процессе развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, – ориентационную, реализующую и интегративную. Вместе с тем, планируемый эксперимент призван был воплотить важные *принципы профессионально-смыслового развития будущего учителя*, определенные в процессе исследования: принцип профессионально-педагогического оптимизма, веры в творческие силы и способности личности, принцип субъектности и принцип нелинейного управления процессом профессионально-смыслового развития личности. В соответствии с последним принципом, процесс профессионально-смыслового развития будущего учителя должен опираться на вариативность, многозначность, избыточность соответствующих ресурсов образовательного процесса, предусматривать создание ситуаций неопределенности и возможность выбора, открытый диалог и полисубъектное взаимодействие всех участников этого процесса, пробуждающее их собственные силы и способности.

Логика построения формирующего эксперимента позволила последовательно и преемственно осуществить все модели развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя, входящие в апробируемую дидактическую систему, отводя на каждую из них в совокупности не менее двух семестров и охватывая фактически весь период обучения в педагогическом вузе. В то же время, создавалась благоприятная возможность осуществлять конт-

рольные диагностические процедуры со строгой периодичностью (в период между этапами), практически воспроизводя разработанную в процессе исследования технологию мониторинга, наряду с технологией проектирования развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

На первом этапе формирующего эксперимента были последовательно реализованы коммуникативная и активно-поисковая модели профессионально-смыслового развития студентов. Проведенный контрольный срез показал прежде всего определенный рост уровня сформированности базовых профессионально-значимых ценностей, взглядов и убеждений, а также способностей к ценностно-смысловому анализу и оценке содержания образовательных программ, профессионально-ориентированных учебных ситуаций, усиление интереса студентов к учебным занятиям, степени осмысленности усваиваемых ими общеобразовательных и профессиональных знаний.

На втором этапе эксперимента были реализованы рефлексивная модель, а также имитационно-игровая форма осуществления деятельно-практической модели путем организации внутреннего диалога студентов, направленного на самопознание и самооценку, а также совместного проектирования профессионально-опосредованных проблемно-смысловых игровых ситуаций и организации имитационно-игровой деятельности. В результате усилился темп роста количественных и качественных показателей ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала студентов, они стали более осмысленно относиться к изучаемым процессам и явлениям сквозь призму их ценностно-смыслового анализа и оценки, усилился интерес студентов к профессионально-смысловым проблемам, появилось стремление принять личное участие в их решении, возросла эффективность усвоения студентами учебного материала.

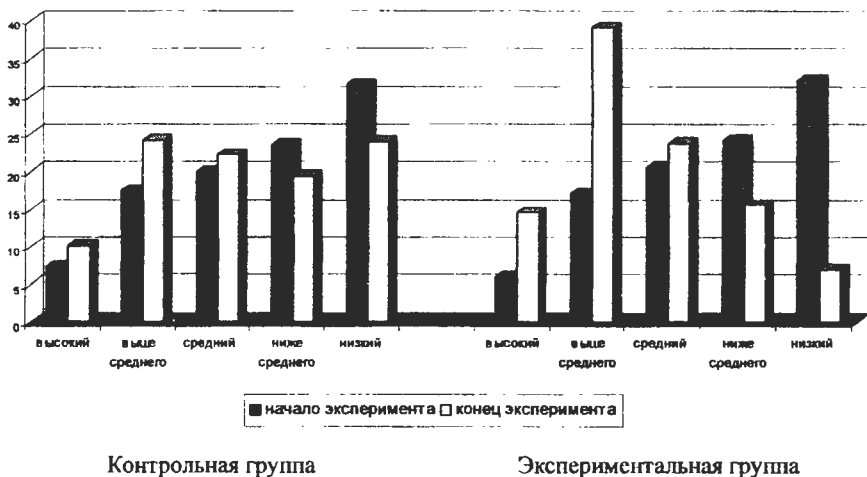
На третьем, заключительном этапе формирующего эксперимента, в процессе активной педагогической практики, были реализованы практическая форма осуществления деятельно-практической модели, а также модель саморазвития, вызвавшие значительный рост профессионально-смысловой самостоятельности студентов, их самоорганизованности, способности ответственно и осмысленно принимать ценностно-опосредованные профессионально значимые решения. Динамика прироста измеряемых показателей в экспериментальных группах по сравнению с контрольными была значительно более высокой, в первую очередь, в ориентационной и оценочно-аналитической сферах.

Всего в результате действия апробируемой дидактической системы суммарное количество студентов с высоким и выше среднего уровнями развития профессионально-смыслового потенциала в экспериментальной группе повысилось с 23,17% до 53,65% (+131,55%), а в контрольной группе – с 24,84% до 34,39% (+38,45%). Суммарное количество студентов с низким и ниже среднего уровнями развития профессионально-смыслового потенциала снизилось соответственно с 56,19% до 22,54% (-59,89%) в экспериментальной группе и с 55,1% до

43,32% (-21,38%) в контрольной группе (см. схему 4). Общий коэффициент развития профессионально-смыслового потенциала студентов повысился в экспериментальной группе с 2,41 до 3,38 (+40,25%), а в контрольной группе – с 2,45 до 2,77 (+13,06%).

Схема 4

Динамика развития ценностно-смыслового потенциала студентов



Результаты экспериментальной работы подверглись статистической обработке по методике сравнения двух выборочных средних на основе t-критерия Стьюдента применительно к педагогическим исследованиям. Если на начальном этапе полученные данные статистически неразличимы, то к завершению эксперимента динамика положительных изменений в экспериментальных группах привела к появлению очевидного статистического различия выборочных средних. Таким образом, статистически достоверное различие результатов контрольной и экспериментальной групп позволяет утверждать, что практическая реализация сконструированной в процессе исследования дидактической системы привела к значительному повышению уровня развития профессионально-смыслового потенциала студентов экспериментальной группы по сравнению с контрольной. В итоге, результаты проведенного эксперимента убедительно демонстрируют эффективность данной системы, разработанной на основе практического применения теоретико-методологических и технологических основ актуализации и реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования.

Результаты проведенного исследования подтвердили выдвинутую в нем гипотезу и позволили сделать следующие **выводы**:

1. Одним из ключевых факторов эффективности профессиональной деятельности учителя является ценностно-смысловая сфера его личности, определяющая высокую осмысленность и гуманистическую направленность его действий и поступков, что позволяет выдвинуть в качестве важнейшей методологической основы подготовки современного педагога ценностно-смысловую концепцию личности учителя. В разработанной на ее базе модели личности учителя духовная составляющая личности играет системообразующую роль, обеспечивая ценностно-смысловую регуляцию его профессиональной деятельности и поведения, воплощая смысл его жизни, что в наибольшей степени соответствует современным условиям социокультурной трансформации российского общества.

2. Синергетическое понимание личности как бесконечного, неисчерпаемого, потенциального по своему характеру психологического образования, обладающего широкой совокупностью самых разнообразных возможностей, вариантов жизненного реагирования, деятельности и поведения, позволяет выдвинуть и обосновать важный в методологическом отношении потенциалориентированный подход к формированию личности будущего учителя. В первую очередь, он ориентирует данный процесс на развитие личностно-профессионального потенциала студентов, обеспечивающего их высокую адаптивность и способность к свободному саморазвитию в вероятностном пространстве социальной и профессиональной жизни. По отношению к смысловой сфере личности педагога данный подход означает необходимость моделирования и последовательного развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя как сложной, нелинейной, неравновесной, открытой и самоорганизующейся системы.

3. В соответствии с выдвинутым потенциалориентированным подходом содержательной, организационно-деятельностной и личностной основой развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя является целостная совокупность внутренних профессионально-смысловых ресурсов и возможностей педагогического образования, связанных с его содержанием, формами, методами, а также с личностными особенностями субъектов образовательного процесса – профессионально-смысловой потенциал педагогического образования. Сущность данного потенциала заключается в его виртуальном характере и принципиальной способности к актуализации и практической реализации в форме проектирования и осуществления процесса развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя в ходе профессиональной подготовки, а в качестве основной его функции выступает функция ресурсного обеспечения данного процесса.

4. Важнейшими методологическими предпосылками развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя являются вероят-

ностно-вариативный, личностно-деятельностный, системный и комплексный подходы, на основе которых в исследовании были разработаны концептуальные основы данного процесса. В соответствии с ними, он реализуется как индивидуально-личностный поиск, выбор, творческая интерпретация, интериоризация и практическое воплощение студентами смыслового (аксиологического, мировоззренческого, культурологического) потенциала педагогического образования сквозь призму будущей профессии в личностно реализующем коммуникативном и интерактивном пространстве педагогического общения и взаимодействия с преподавателями.

5. Исходя из данных теоретико-методологических позиций, в исследовании выявлены и обоснованы сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к актуализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как специально организованному и целенаправленному процессу приведения его в предактивное состояние готовности к последующей реализации. На этой основе разработан, экспериментально проверен и внедрен в практику целостный комплекс технологий осуществления этого процесса, обеспечивающих целенаправленный анализ, творческую модификацию (активизацию, дальнейшее ресурсное обеспечение) и систематизацию соответствующих ресурсов и возможностей педагогического образования.

6. Наряду с этим, выявлены и обоснованы сущностные, структурно-содержательные и функциональные характеристики, принципы и подходы к реализации профессионально-смыслового потенциала педагогического образования как к специально организованному и целенаправленному процессу практического применения актуализированных профессионально-смысловых ресурсов педагогического образования, способствующего эффективному воплощению заложенных в них педагогических возможностей. На этой основе разработан, экспериментально проверен и внедрен в практику целостный комплекс технологий проектирования, организации и мониторинга процесса целенаправленного развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя.

7. На основании обобщения и систематизации результатов опытно-экспериментальной проверки технологий актуализации профессионально-смыслового потенциала содержания, форм и методов педагогического образования сконструирована, экспериментально проверена и внедрена в образовательный процесс дидактическая система развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя как целостная совокупность взаимопересекающихся и взаимодополняющих базовых инвариантных дидактических моделей, реализующих актуализированные ресурсы и возможности. Данные модели объединены единой системной логикой, связанной с постепенным возрастанием степени профессионально-смысловой активности, зрелости и самостоятельности студентов по мере последовательной реализации этих моделей и позволяют охватить фактически весь период обучения в педагогичес-

ком вузе. Последовательное применение разработанной в диссертации дидактической системы способствует значительному повышению уровня развития ценностно-опосредованного профессионально-смыслового потенциала студентов – будущих учителей, обеспечивая высокий уровень осмысленности их деятельности и поведения в профессионально-значимых ситуациях.

В то же время, представляются перспективными дальнейшие научные исследования в данной области, опирающиеся на разработанные в диссертации теоретико-методологические положения и направленные на разработку концептуальных и технологических основ творческой реализации, развития и совершенствования профессионально-смыслового потенциала личности учителя в процессе профессиональной педагогической деятельности, дополнительного профессионального образования и самообразования.

Содержание диссертации изложено в 65 публикациях (объемом авторского текста около 132 п.л.), основными из которых являются следующие работы автора.

Монографии

1. Ярмакеев И.Э. Воспитание будущего учителя в процессе педагогического образования (профессионально-смысловой контекст) / И.Э. Ярмакеев. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 384 с. (24,0 п.л.)
2. Ярмакеев И.Э. Моделирование личности современного учителя: ценностно-смысловой аспект / И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – 392 с. (24,5 п.л.)
3. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал педагогических дисциплин в формировании личности будущего учителя / И.Э. Ярмакеев, Г.Г. Габдуллин. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2003. – 464 с. (авторских 25 п. л.)

Учебные пособия, программы, рекомендации

4. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал педагогических дисциплин: Учебное пособие. Допущено Министерством образования РФ в качестве учебного пособия для системы дополнительного профессионального педагогического образования / Г.Г. Габдуллин, И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – 463 с. (авторских – 25,5 п.л.)
5. Ярмакеев И.Э. Технологические основы организации индивидуальной методической работы в профессиональном лицее: Учебно-методич. пособие / И.Э. Ярмакеев. – Казань: РИЦ «Школа», 2002. – 112 с. (8,5 п.л.)
6. Ярмакеев И.Э. Что вы знаете о Казанском педагогическом...?: Учебно-методич. пособие / И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – 88 с. (5,5 п.л.)

7. Ярмакеев И.Э. Потенциалориентированный подход к формированию личности студента в образовательном процессе // Воспитательные стратегии и технологии в современном вузе: реалии и перспективы. Сб. научно-методических материалов / И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во «Талгимат» ИЭУП, 2005. – С. 66-77. (0,75 п.л.)

8. Профессиональная подготовка учителя: учебно-программная документация / Е.М. Ибрагимова, И.Э. Ярмакеев и др. – Казань: КГПУ, 1996. – 92 с. (авторских – 1,7 п.л.)

9. Ярмакеев И.Э. Рекомендации Всероссийского совещания-семинара «Воспитательный потенциал учебных дисциплин предметной подготовки в формировании личности будущего учителя» / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки. Программа Всероссийского совещания-семинара / Авт.-сост. И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – С. 29-36. (0,5 п.л.)

Статьи в центральной печати

10. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в формировании личности будущего учителя / И.Э. Ярмакеев // Высшее образование в России. – 2004. – № 9. – С. 64-70. (0,5 п.л.)

11. Ярмакеев И.Э. Потенциалориентированный подход к воспитанию будущего специалиста в образовательном процессе / И.Э. Ярмакеев // Альма Матер (Вестник высшей школы). – 2005. – № 5. – С. 32-37 (0,6 п.л.)

12. Ярмакеев И.Э. Личность современного учителя: ценностно-смысловой аспект / И.Э. Ярмакеев // Народное образование. – 2005. – № 6. – С. 234 (э.в.). (0,7 п.л.)

13. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал педагогического образования как фактор интеграции профессионального обучения и воспитания будущего учителя / И.Э. Ярмакеев // Интеграция образования. – 2005. – № 4. – С. 38-44. (0,6 п.л.)

14. Ярмакеев И.Э. Воспитание будущего учителя в педагогическом вузе: потенциалориентированный подход / И.Э. Ярмакеев // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 12. – С. 53-55. (0,3 п.л.)

Статьи, тезисы

15. Ярмакеев И.Э. Воспитательная направленность высшего педагогического образования: проблемы и перспективы / И.Э. Ярмакеев // Перспективы развития современного общества. Материалы Всерос. науч. конф.-и. – Казань: Изд-во Казан. гос. техн. ун-та, 2003. – С. 150-157.

16. Ярмакеев И.Э. Профессионально-личностная направленность как ключе-

вой принцип организации образовательного процесса в педагогическом вузе / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Материалы Всерос. научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2003. – С. 19-24.

17. Ярмакеев И.Э. Воспитание будущего учителя в процессе педагогического образования в контексте профессионально-смыслового подхода / И.Э. Ярмакеев // Воспитательный потенциал гуманитарного образования. Материалы Всерос. научно-практич. конф-и.: В 2-х ч. / Авт.-сост. И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2005. – Ч. 2. – С. 41-48.

18. Ярмакеев И.Э. Ценностно-смысловая компетентность будущего учителя как предмет профессионального воспитания / И.Э. Ярмакеев // Формирование профессиональной компетентности специалистов как цель модернизации образования: Материалы Всерос. научно-практич. конф-и. – Оренбург: Изд-во Оренбург. ун-та, 2005. – С. 350-351.

19. Ярмакеев И.Э. Научная основа / И.Э. Ярмакеев // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2005. – № 1. – С. 8-9.

20. Ярмакеев И.Э. Модель личности учителя как основа оценки качества профессионального педагогического воспитания / И.Э. Ярмакеев // Оценка качества образования в вузе культуры и искусств: методические проблемы, опыт, перспективы: Материалы Всерос. научно-практич. конф-и. – Казань: КГУКИ, 2005. – С. 61-64.

21. Ярмакеев И.Э. Мониторинг профессионально-смыслового развития личности будущего учителя в образовательном процессе педагогического вуза / И.Э. Ярмакеев // Воспитательный потенциал гуманитарного образования. Материалы Всерос. научно-практич. конф-и.: В 2-х ч. / Авт.-сост. И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2005. – Ч. 2. – С. 455-463.

22. Ярмакеев И.Э. Личностный потенциал педагога: психолого-педагогический анализ / И.Э. Ярмакеев // Развитие творческой активности педагога в учреждении дополнительного образования. Материалы экспериментальной площадки «Развитие и реализация личностного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования» / Под ред. И.Э. Ярмакеева. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2005. – С. 10-27.

23. Ярмакеев И.Э. Развитие личностного потенциала будущего учителя в процессе подготовки к работе с одаренными детьми / И.Э. Ярмакеев // Развитие интеллектуально-творческого потенциала как основа социального становления школьника: Материалы семинара-конф-и. В 2-х ч. – Казань: КГПУ, 2005. – Ч.1. – С.123-128.

24. Ярмакеев И.Э. Моделирование комплекса личностно-деятельностных характеристик как методологическая основа подготовки будущего специалиста / И.Э. Ярмакеев // Негосударственное образование: вопросы теории и практики: Материалы межвуз. научно-практич. конф-и. – Казань, 1998. – С. 84-86.

25. Ярмакеев И.Э. Культурологический подход к подготовке будущего учителя / И.Э. Ярмакеев // Социокультурные аспекты развития системы дополнительного

профессионального образования. Материалы межвуз. научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2004. – С. 58-63.

26. Ярмакеев И.Э. Историко-педагогическая подготовка будущего учителя как средство формирования народно-педагогического аспекта его мировоззрения / И.Э. Ярмакеев // Принцип гуманизма – основа народной педагогики: Тез. докл. Международной научно-практич. конф-и. В 2-х ч. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 1996. – Ч.2. – С. 35-39.

27. Ярмакеев И.Э. Профессионально-личностная направленность планирования воспитательной работы в вузе / И.Э. Ярмакеев // Формы и методы воспитательной работы в вузе. Сб. науч. трудов и материалов Международной научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2001. – С. 42-44.

28. Ярмакеев И.Э. Гуманистический воспитательный потенциал педагогических дисциплин в формировании личности современного учителя / И.Э. Ярмакеев // Технологии внедрения гуманистических традиций в учебно-воспитательный процесс. Науч. труды и материалы Международной научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2002. – С. 150-152.

29. Ярмакеев И.Э. Аксиологический подход к общепедагогической подготовке будущего учителя / И.Э. Ярмакеев // Инновационные процессы в образовании. Материалы Международной научно-практич. конф-и. – Челябинск-Москва: Изд-во «Образование», 2004. – С. 70-76.

30. Ярмакеев И.Э. Система личносно реализующего воспитания будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Образование как интегративный фактор цивилизационного развития: Материалы Международной научно-практич. конф-и. В 5 ч.: Ч.4. – Казань: Изд-во «Таглитат», 2005. – С. 198-201.

31. Ярмакеев И.Э. Актуализация воспитательного потенциала народной педагогики / И.Э. Ярмакеев // Этносоциальное образовательное пространство в современном мире: Материалы Международной научно-практич. конф-и. – Стерлитамак: Стерлитамак. гос. пед. акад., 2005. – С. 302-304.

32. Ярмакеев И.Э. Социокультурная направленность педагогического образования / И.Э. Ярмакеев // Управление качеством образования в условиях инновационного развития экономики: Материалы Приволжск. регионал. научно-практич. конф-и. – Казань: КГУ им. В.И. Ульянова-Ленина, 2005. – С. 283-286.

33. Ярмакеев И.Э. Воспитательная направленность гуманитарного образования / И.Э. Ярмакеев // Воспитательный потенциал гуманитарного образования. Материалы Всерос. научно-практич. конф-и: В 2-х ч. / Авт.-сост. И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2005. – Ч. 1. – С. 20-26.

34. Ярмакеев И.Э. Проблема общенационального и общечеловеческого в педагогике татарского просветительства / И.Э. Ярмакеев // Общечеловеческое и национальное в историко-педагогическом процессе. Тезисы докл. X сессии Науч. Совета АПН СССР по проблемам истории школы и педагогики. – Москва, 1991. – С. 115-116.

35. Ярмакеев И.Э. Гуманизм татарской народной педагогической культуры /

И.Э. Ярмакеев // Народная педагогика и современные проблемы воспитания: Материалы Всесоюзной научно-практич. конф-и. – Чебоксары, 1991. – С. 174-176.

36. Ярмакеев И.Э. Роль учебного курса «История педагогики» в профессиональной подготовке будущего учителя (аксиологический аспект) / И.Э. Ярмакеев // Исторические аспекты исследования аксиологических проблем образования и педагогической науки. Тезисы докл. XV сессии Науч. Совета РАО по проблемам истории школы и педагогики. – Москва, 1994. – С. 144-145.

37. Ярмакеев И.Э. Мироззренческая направленность общепедагогической подготовки будущего учителя / И.Э. Ярмакеев // Традиции и преемственность в образовании. Материалы межвуз. научно-практич. конф-и. – Наб. Челны: Изд-во НГПИ, 2003. – С. 33-38.

38. Ярмакеев И.Э. Формирование профессионально-педагогического мироззрения будущего учителя в процессе изучения курса «Общие основы педагогики» / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки. Материалы Всерос. совещания-семинара. В 2-х частях. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – Часть 2. – С. 278-283.

39. Ярмакеев И.Э. Потенциал ориентированный подход к воспитанию студентов в образовательном процессе / И.Э. Ярмакеев // Развитие воспитательной системы в гуманитарно-педагогическом университете: опыт, традиции, перспективы. Сб. научно-методических статей. – Казань: ТГТТУ, 2005. – С. 11-21.

40. Ярмакеев И.Э. Гражданско-патриотический потенциал татарской народной педагогики в формировании личности будущего педагога / И.Э. Ярмакеев // Патриотическое воспитание учащихся средствами дополнительного образования: Сб. материалов научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – С. 6-10.

41. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал учебных дисциплин в педагогическом вузе / И.Э. Ярмакеев // Инновационные образовательные технологии (в процессе обучения предметам естественно-математического цикла): Сб. науч. тр. и материалов регионал. науч.-практич. конф-и. – Казань: ООО «Вестфалика», 2005. – С. 115-120.

42. Ярмакеев И.Э. Воспитательный потенциал учебных дисциплин естественно-математического цикла / И.Э. Ярмакеев // Магариф. – 2004. – № 10. – С. 71-72.

43. Ярмакеев И.Э. Профессионально-целевой подход к выявлению воспитательного потенциала учебных дисциплин в педагогическом вузе / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки. Материалы Всерос. совещания-семинара. В 2-х ч. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – Ч 1. – С. 31-39.

44. Ярмакеев И.Э. Интегративный подход к выявлению и реализации воспитательного потенциала учебных дисциплин профессиональной подготовки учителя / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе предметной подготовки. Материалы Всерос. совещания-семинара. В 2-х ч. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2004. – Ч. 2. – С. 46-54.

45. Ярмакеев И.Э. Использование воспитательного потенциала татарской народной педагогики в формировании личности будущего учителя / И.Э. Ярмакеев //

Этнодидактика народов России: практико-ориентированный подход к обучению. Материалы I Всерос. научно-практич. конф-и. – Нижнекамск: Изд-во НМИ «Чип-мэ», 2003. – С. 170-173.

46. Ярмакеев И.Э. Воспитательные возможности педагогических дисциплин в формировании личности будущего учителя начальных классов / И.Э. Ярмакеев // Проблемы научного обеспечения системы среднего педагогического образования. Материалы республиканской науч. конф-и. – Казань: РИЦ «Школа», 2003. – С. 53-57.

47. Ярмакеев И.Э. Проблемы нравственно-этической регуляции деятельности учителя в содержании педагогических дисциплин / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Материалы Всерос. научно-практич. конф-и. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2003. – С. 121-126.

48. Ярмакеев И.Э. Куратор академической группы как организатор учебно-воспитательной работы в педагогическом вузе / И.Э. Ярмакеев // Интенсификация учебно-воспитательного процесса в средних общеобразовательных и высших учебных заведениях. Сб. ст. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 1998. – С. 49-52.

49. Ярмакеев И.Э. Творческие интегрированные учебные задания по педагогике как средство интенсификации профессиональной подготовки учителя / И.Э. Ярмакеев // Взаимодействие школы и вуза в обеспечении эффективности их деятельности (проблемы, опыт, перспектива). Сб. ст. – Казань: КГПУ, 1999. – С. 6-12.

50. Ярмакеев И.Э. Гражданско-патриотическое воспитание будущих учителей в процессе изучения истории отечественного образования / И.Э. Ярмакеев // Проблемы патриотического воспитания учащейся молодежи в системе непрерывного образования. Сб. научно-методич. трудов и материалов межвуз. научно-практич. конф-и. – Казань: РИЦ «Школа», 2004. – С. 80-83.

51. Ярмакеев И.Э. Проблема научно-педагогического обеспечения личностно-го развития и творческой самореализации педагога дополнительного образования / И.Э. Ярмакеев // Развитие творческой активности педагога в учреждении дополнительного образования. Материалы экспериментальной площадки «Развитие и реализация личностного потенциала педагога в учреждении дополнительного образования» / Под ред. И.Э. Ярмакеева. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2005. – С. 3-9.

52. Ярмакеев И.Э. Резолюция Всероссийской научно-практической конференции «Воспитательный потенциал учебных дисциплин общепрофессионального цикла в формировании личности будущего учителя» (проект) / И.Э. Ярмакеев // Воспитание будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Программа Всероссийской научно-практической конференции / Авт.-сост. И.Э. Ярмакеев. – Казань: Изд-во Казан. пед. ун-та, 2003. – С. 12-16.

53. Ярмакеев И.Э. Резолюция III Всероссийской научно-практической конференции «Реализация воспитательного потенциала гуманитарного образования в условиях вхождения России в Болонский процесс» (проект) / И.Э. Ярмакеев // Воспитательный потенциал гуманитарного образования. Программа III Всероссийской научно-практической конференции / Авт.-сост. – И.Э. Ярмакеев, Л.В. Мирошниченко. – Казань: Изд-во ТГТПУ, 2005. – С. 26-32.

Дидактическая система развития профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя

Модели	Целевая направленность	Содержат. наполнение	Форма реализации	Метод реализации	Ход реализации	Методические приемы	Методич. средства
I. Коммуникативная модель	Формирование и развитие важнейших профессионально-смысловых ориентаций (личностных ценностей, мировоззрения, смысловых ориентаций), а также основ смысловтворческой компетентности будущего учителя	Аксиологические, мировоззренческие и культурологические аспекты образовательных программ высшего профессионального педагогического образования	Открытый (незавершенный) ценностно-смысловой диалог (квазидиалог)	Метод диалогического изложения	<ul style="list-style-type: none"> • Организация профессионально-опосредованной проблемно-смысловой ситуации • Постановка преподавателем профессионально-смысловой проблемы • Изложение преподавателем своей профессионально-смысловой позиции • Изложение возможных альтернативных позиций • Постановка задания на самостоятельный смысловой выбор 	<ul style="list-style-type: none"> • Повествование • Иллюстрация (демонстрация наглядных средств) • Постановка риторических вопросов • Аргументации (объяснение) • Постановка творческих заданий • Постановка творческих заданий 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Вспомогательные (наглядные, литературные) средства • Творческие проблемные задания для самостоятельной работы
			Активный (продолженный) ценностно-смысловой диалог	<ul style="list-style-type: none"> • Метод беседы • Метод дискуссии • Метод диспута 	<ul style="list-style-type: none"> • Совместный выбор темы обсуждения • Стимулирование выдвижения студентами актуальных профессионально-смысловых проблем • Организация активного обсуждения выдвинутых проблем • Организация активного обсуждения (анализа и оценки) хода и результатов диалога 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка наводящих вопросов • Постановка смысловых вопросов • Аргументация (объяснение) • Использование вспомогательных (наглядных, художественных, дидактических) средств 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Вспомогательные (наглядные, литературные, дидактические) средства • Творческие поисковые задания

Модель	Целевая направленность	Содержат. на-полнение	Форма реализации	Метод реализации	Ход реализации	Методические приемы	Методич. средства
II. Активно-поисковая модель	Формирование базовых ценностно-ориентированных и профессионально-опосредованных смысловых личностных конструктов и основ смыслоориентационной компетентности будущего учителя	Аксиологические, мировоззренческие и культурологические аспекты профессионально-ориентированных учебных ситуаций	Организация самостоятельной поисково-смысловой активности студентов учебного характера	Метод постановки и решения профессионально-смысловых проблем	<ul style="list-style-type: none"> • Совместный поиск или проектирование профессионально-опосредованной проблемно-смысловой ситуации • Стимулирование выдвижения студентами профессионально-смысловой проблемы • Организация самостоятельного решения выдвинутой проблемы • Организация активного обсуждения результатов самостоятельной поисково-смысловой деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка творческих заданий • Постановка новых вопросов • Текущий инструктаж • Аргументация (объяснение) • Использование вспомогательных (наглядных, художественных, дидактических) средств 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Вспомогательные (наглядные, литературные, дидактические) средства • Творческие поисковые задания для самостоятельной работы
III. Рефлективная модель	Формирование и развитие профессионально-смыслового самоотношения будущего учителя, его способностей к профессионально-смысловому самоопределению и саморазвитию, а также профессионально-опосредованных смысловых личностных конструктов	Аксиологические, мировоззренческие, культурологические и смысложизненные аспекты учебной и учебно-профессиональной деятельности и поведения студентов	Организация рефлексивно-смысловой активности студентов (внутреннего диалога)	Метод постановки и решения рефлексивно-смысловых проблем	<ul style="list-style-type: none"> • Совместный поиск и постановка профессионально-опосредованной рефлексивно-смысловой проблемы • Формирование у студентов ориентировочной основы рефлексивно-смысловой деятельности • Организация активной рефлексивной деятельности студентов по решению поставленной проблемы путем самоанализа, самооценки и т.п. • Организация совместного обсуждения результатов рефлексивно-смысловой деятельности 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка творческих заданий • Постановка новых вопросов • Вводный инструктаж • Аргументация (объяснение) 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Вспомогательные (наглядные, литературные, дидактические) средства • Творческие рефлексивные задания

Модель	Целевая направленность	Содержат. наполнение	Форма реализации	Метод реализации	Ход реализации	Методические приемы	Методич. средства
IV. Деятельно-практическая модель	Формирование основ смысло-ориентационной, смыслорегуляционной и смысло-трансляционной компетентностей, а также базовых ценностно-ориентированных и профессионально-опосредованных смысловых структур и качеств (черт) личности будущего учителя	Аксиологические, мировоззренческие и культурологические и смысложизненные аспекты учебной, учебно-профессиональной деятельности и поведения студентов	Организация имитационно-игровой деятельности студентов профессионально-смыслового характера	Метод игрового моделирования	<ul style="list-style-type: none"> • Вводная беседа – совместное проектирование профессионально-опосредованной игровой ситуации проблемно-смыслового характера • Организация, контроль и коррекция (самоконтроль и самокоррекция) имитационно-игровой деятельности студентов • Итоговая (обобщающе-аналитическая) беседа – организация активного обсуждения полученных результатов 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка творческих заданий • Вводный инструктаж • Наблюдение • Постановка наводящих вопросов • Аргументация (объяснение) • Постановка творческих заданий • Наблюдение • Текущий инструктаж 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Вспомогательные (наглядные, литературные, дидактические) средства • Творческие игровые задания
			Организация практической педагогической деятельности студентов профессионально-смысловой направленности	Метод решения практических проблемно-смысловых ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> • Вводная беседа – совместное проектирование профессионально-опосредованных проблемно-смысловых заданий • Организация, контроль и коррекция (самоконтроль и самокоррекция) решения поставленных заданий • Итоговая (обобщающе-аналитическая) беседа – организация активного обсуждения полученных результатов 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка наводящих вопросов • Аргументация (объяснение) 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Творческие практические задания поискового типа

Модель	Целевая направленность	Содержат. наполнение	Форма реализации	Метод реализации	Ход реализации	Методические приемы	Методич. средства
V. Модель саморазвития	Формирование и развитие смысловтворческой компетентности будущего учителя	Аксиологические, мировоззренческие и культурологические аспекты образовательных программ, самостоятельной учебной и учебно-профессиональной деятельности и поведения студентов	Самостоятельная ценностно-смысловая активность студентов	Метод самостоятельного поиска и решения практических проблемно-смысловых ситуаций	<ul style="list-style-type: none"> • Совместное проектирование плана профессионально-смыслового саморазвития, включающего задачи поиска, анализа (самоанализа) и оценки (самооценки) профессионально-смысловых проблем, определения своей профессионально-смысловой позиции, реализации избранных ценностно-ориентированных смыслов профессиональной деятельности и поведения • Стимулирование, контроль и коррекция (самоконтроль и самокоррекция) решения поставленных задач • Организация рефлексии студентами результатов профессионально-смыслового саморазвития 	<ul style="list-style-type: none"> • Постановка творческих заданий • Аргументация (объяснение) • Моральное поощрение, поддержка • Наблюдение • Инструктаж 	<ul style="list-style-type: none"> • Речевые средства • Творческие практические задания поискового типа

Лицензия № 0209 от 06.10.97

Подписано к печати 11.01.2006.

Формат 60x84 ^{1/16}. Бумага офсетная.

Гарнитура «Таймс». Печать ризографическая.

Усл. печ. л.3,0. Тираж 100 экз. Заказ К-1.

Министерство образования и науки РТ
Редакционно-издательский центр «Школа».
420111, Казань, Дзержинского, 3. тел.: 292-24-76
Отпечатано на множительном участке центра.

102