

На правах рукописи



ПОТМЕНСКАЯ Елена Вячеславовна

**ГЕРМЕНЕВТИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ УНИВЕРСИТЕТА**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

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

Калининград — 2022

Работа выполнена в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор, и.о. заведующего кафедрой социальной педагогики и психологии федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет» **Тамарская Нина Васильевна**

Официальные оппоненты: **Илларионова Людмила Петровна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий ГОУ ВО МО «Московский государственный областной университет»
Бездухов Владимир Петрович, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
Щелина Тамара Тимофеевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой общей педагогики и педагогики профессионального образования, директор Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского

Ведущая организация — федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль.

Защита состоится 11 октября 2022 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета 24.2.273.02 на базе федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» по адресу: 236041, г. Калининград, ул. А. Невского, 14, аудитория «Скворечник».

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (г. Калининград, ул. Университетская, д. 2).

Электронные версии диссертации и автореферата размещены на официальном сайте ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта»: <https://kantiana.ru/postgraduate/dis-list/>

Автореферат разослан « ____ » _____ 2022 года.

Ученый секретарь диссертационного совета

Парахина Олеся Владимировна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Стремительные и постоянные изменения в социуме, мировом и российском образовательном пространстве детерминируют действия в ситуации неопределенности, новизны, неоднозначности. Ситуации неопределенности являются трендом настоящего времени и прогнозируемой форсайт-проектированием реальностью новых траекторий движения социума, что требует от человека быстроты оценки их негативного или позитивного влияния, высокой стрессоустойчивости и адекватной реакции, поиска средств подготовки к жизни в такой ситуации, что заставляет в образовательном процессе университета более глубоко рассматривать ценностно-смысловой и эмоциональный аспекты личностного развития будущего педагога.

Профессиональная деятельность педагогов в современных условиях неопределенности и риска осуществляется в контексте непрерывных изменений, касающихся различных сторон как профессиональной, так и личной жизни. Системные кризисные явления в современном российском обществе и в образовании, возрастание ответственности педагогов за эффективность обучения и воспитания влекут за собой увеличение стрессовых ситуаций, что негативно сказывается на эмоциональном благополучии педагогов, понимании и управлении своим эмоциональным поведением. «Этому же способствуют и кризисные явления в обществе, которые характеризуются обострением противоречий и хаотичностью метаний из одной крайности в другую, которые особенно бурно проявлялись в последние десятилетия в России во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. Все их условно можно свести к одному — к поиску смыслов и ценностей» (В. И. Андреев).

Важным требованием к личности современного педагога является его способность быстро адаптироваться к вызовам современности и стремительным переменам. Изменения служат детерминантой переоценки и совершенствования личностных и профессиональных качеств педагога. Условия жизни в рамках сложной политической и экономической ситуации, неуправляемых информационных потоков, цифровизации, охватывающих все сферы жизни общества, вносят коррективы в учебно-воспитательный процесс университета, поскольку характер воздействия цифровизации на различные области человеческой жизни двойственный: с одной стороны, развитие цифровизации является прогрессивным шагом к глобальному обществу, которое опирается на общие цели и ценности, с другой — появляется риск утраты человеком собственного «Я», связи с социальной реальностью. Таким образом, актуализируются риски сокращения эмоциональной составляющей учебно-воспитательного процесса, что требует поиска новых эффективных способов позитивного влияния на эмоциональную культуру будущих педагогов.

Современным вызовом, актуализирующим востребованность педагогов с высоким уровнем сформированности эмоциональной культуры, стали пандемия, самоизоляция, переход на дистанционное обучение, влияние которых на профессиональную жизнь педагогов выразилось в повышении уровня тревожности и раздражительности, аффективных реакциях и т. п.

В подтверждение этому, как показывает наше исследование, 96,2 % опрошенных (руководители образовательных организаций, педагоги-практики, студенты — будущие педагоги) считают, что уровень сформированности у них эмоциональной культуры влияет на результативность учебно-воспитательного процесса, на способы конструктивного взаимодействия с участниками образовательных отношений. Респонденты отмечают, что только обладающий высоким уровнем сформированности эмоциональной культуры педагог может эффективно организовывать образовательный процесс, особенно в изменившихся условиях; способен эффективно взаимодействовать с детьми, их родителями, педагогами, создавать доброжелательную атмосферу в коллективе.

Потребность в педагоге со сформированной эмоциональной культурой подтверждает и анализ нормативно-правовых документов, действующих в сфере высшего педагогиче-

ского образования (федеральные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 44.04.01 «Педагогическое образование»), поскольку они предполагают формирование ряда компетенций, базирующихся на сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов. К такого рода компетенциям относятся следующие общепрофессиональные компетенции: «способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ» (ОПК-7), «способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» (УК-3), «способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений» (ОПК-7). В профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты РФ № 544 от 18 октября 2013 г. (далее — профессиональный стандарт педагога), предусматриваются прямо либо опосредованно связанные с эмоциональной культурой педагога трудовые функции: «общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их», «анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу», «формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся», «организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности», «устанавливать контакты с обучающимися разного возраста и их родителями (законными представителями), другими педагогическими и иными работниками» и пр. Вышесказанное позволяет говорить о необходимости отбора содержания и форм подготовки будущих педагогов в университете с учетом необходимости формирования их эмоциональной культуры.

Значимость подготовки современных педагогов, способных в своей профессиональной деятельности соответствовать требованиям профессионального стандарта, решать задачи, способствующие организации учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях на основе эмоционально-позитивных взаимоотношений, актуализируют и такие нормативно-правовые документы, как Концепция поддержки педагогического образования (2013), программа модернизации педагогического образования (приказ Министерства образования РФ № 1313 от 1 апреля 2003 г.), Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года.

В целом, специфика профессиональной деятельности педагогов, современные вызовы времени, требования нормативной базы высшего образования ставят перед образовательной организацией, осуществляющей подготовку педагогов, задачу формирования эмоциональной культуры как необходимой составляющей профессиональной культуры.

Степень научной разработанности проблемы. Анализ исследований понятийно-терминологического поля и концептуально-технологического обеспечения решения задачи формирования эмоциональной культуры будущих педагогов обнаруживает соответствующие теоретические предпосылки.

Большую важность для нашего исследования представляют различные позиции в интерпретации понятия «культура» во многих фундаментальных трудах (Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, С. Ф. Анисимов, Э. А. Баллер, В. Е. Давидович, М. М. Бахтин, В. С. Библер, Э. В. Ильенков, Л. Н. Коган, М. С. Каган, Л. Е. Климова, А. И. Кравченко, Л. К. Круглова, Е. В. Кузнецова, Б. Ф. Ломов, Ю. А. Жданов, Ю. М. Лотман, К. М. Никонов, А. В. Петровский, В. А. Слостенин, Н. С. Злобин, В. С. Соловьев, Г. А. Францев, К. З. Чавчавадзе, П. С. Гуревич, А. И. Щербаков).

Особо следует отметить идеи ученых, исследовавших формирование культуры личности (А. И. Арнольд, Е. М. Батищев, М. М. Бахтин, П. Я. Гальперин, П. С. Гуревич, Ю. А. Жданов, В. П. Зинченко, Н. С. Злобин, М. С. Каган, Л. Н. Коган, А. А. Леонтьев,

Ю. М. Лотман, Э. С. Маркарян, Э. В. Соколов). Подходы к изучению эмоционального развития личности рассматривались в психолого-педагогических исследованиях П. К. Анохина, Г. М. Бреслав, И. А. Васильева, В. К. Вилюнаса, Л. С. Выготского, Л. Я. Гозмана, А. В. Запорожца, К. Изарда, Е. П. Ильина, Н. Л. Кряжевой, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, П. Б. Симонова, О. К. Тихомирова, М. Г. Яновской.

Анализ научной литературы выявил, что в научных исследованиях представлено изучение различных видов культур. Педагогическую культуру исследовали А. А. Бодалев, В. Г. Бочарова, Г. Х. Валеев, Б. З. Вульф, И. Ф. Исаев, В. А. Кан-Калик, Г. М. Коджаспирова, С. В. Кульневич, Л. В. Мардахаев, А. И. Мищенко, В. А. Сластенин, А. В. Мудрик, Е. Н. Шиянов, Г. А. Ястребова. Культурологический аспект профессиональной педагогической деятельности исследован Е. И. Артамоновой (духовная культура), Е. П. Бочаровой (организационная культура), С. Г. Григорьевой (инновационная культура), Л. П. Илларионовой (духовно-нравственная культура), Т. Е. Климовой (научно-исследовательская культура), Р. В. Киселевой (методологическая культура), Г. А. Карахановой (деонтологическая культура), С. М. Конюшенко (информационная культура), И. Ю. Тархановой (диагностическая культура), Ю. В. Подповетной (научно-методическая культура), Н. В. Самсоновой (конфликтологическая культура), Н. В. Тамарской (управленческая культура) и др.

Современные исследования ученых доказывают несомненную важность развития у педагога способности в ситуации повышенного эмоционального напряжения контролировать свои эмоции и поведение, конструктивно разрешать эмоциогенные ситуации педагогического взаимодействия (Г. Н. Казанцева, Л. Ю. Колтырева, Н. А. Корниенко, И. В. Самоорокова, М. Ю. Саутенкова, Е. М. Семенова, О. А. Сергеева, Н. А. Рачковская, Н. С. Ульянова, Е. А. Челнокова, Г. А. Ястребова). Особо следует отметить работы, в которых исследуется эмоциональная культура личности (Д. К. Бартош, Р. М. Давлетшина, О. М. Кулеба, М. Б. Коробицына), эмоциональная культура социального педагога (Н. А. Рачковская), эмоциональная культура учителя (О. М. Кулеба), эмоциональная устойчивость студентов педагогического колледжа (М. Ю. Буслаева), эмоциональная культура студентов (М. Ю. Саутенкова), эмоциональная культура студентов музыкального колледжа (Г. Н. Казанцева), развитие эмоциональной устойчивости будущих педагогов (А. В. Савченков), эмоциональная культура как компонент инновационной культуры студентов (М. А. Христолюбова, С. С. Котова). Обращение исследователей к данной проблеме не является случайным, так как культура как высшее проявление компетентности (Б. С. Гершунский) и интериоризация цивилизационного опыта (М. С. Каган) содержит в себе огромный гуманистический потенциал.

В педагогической науке осмысление развития эмоциональной сферы в профессиональной деятельности педагога осуществлено в исследованиях Е. С. Асмаковец, Л. М. Бурганбаевой, Ф. Н. Гоноболина, Б. И. Додонова, Н. В. Кузьминой, Н. Д. Левитова, Л. М. Митиной, Г. Х. Шингарова и др.

Содержательный анализ изучения проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов позволил расширить и обогатить компонентный состав исследуемого понятия, опираясь на работы Д. К. Бартош (рассматривается роль эмоциональной культуры в профессиональной деятельности учителя иностранного языка), Р. М. Давлетшиной (эмоциональная культура представлена в качестве фактора активизации здоровьесозидающего потенциала личности), Г. Н. Казанцевой (изучаются особенности эмоциональной культуры студентов музыкального колледжа), О. М. Кулеба (эмоциональная культура рассматривается в качестве компонента профессионально-педагогической культуры вузовского преподавателя), О. М. Кулевой (исследован исторический аспект эмоциональной культуры в теории и практике высшего образования), О. А. Колядинцевой (изучаются организационно-педагогические условия и факторы развития культуры эмоций учителя в системе повышения квалификации), Н. А. Корниенко (рассматриваются эмоционально-ценностные сферы личности), О. В. Липуновой (изучаются эмоции как базовый компонент личности), О. А. Сергеевой (раскрыты особенности воспитания эмоциональной

культуры школьников), Л. М. Страховой (исследована эмоциональная педагогическая деятельность), П. М. Якобсона (эмоциональная культура изучается как комплекс явлений), Г. А. Ястребовой (рассматривается эмоциональный опыт студентов).

Обоснование специфики понятийно-терминологического поля проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов детерминировано исследованиями Н. А. Рачковской (раскрываются и обосновываются особенности компонентов эмоциональной культуры социального педагога; эмоциональная культура рассматривается как профессионально значимое личностное образование специалиста) и М. Ю. Саутенковой (изучаются социально-психологические особенности эмоциональной культуры студентов).

Концептуальное, проектное и технологическое осмысление процесса формирования эмоциональной культуры будущих педагогов опирается на исследования герменевтического подхода в философии (М. М. Бахтин, А. Ф. Лосев, Ф. Шлейермахер), психологии (В. Н. Дружинин, В. П. Зинченко), педагогике (А.Ф. Закирова, Т. В. Зырянова, О. П. Мокшенко, И. И. Сулима); тесную связь педагогической герменевтики с философией и психологией (В.И. Загвязинский, В.В. Краевский), а также исследования профессиональной идентичности (Л. Б. Шнейдер), являющейся важным условием успешной профессиональной деятельности педагогов.

Таким образом, отмечая плодотворность названных исследований, следует признать, что в педагогической теории проблема формирования эмоциональной культуры будущих педагогов фундаментально не осмыслена. Созданные теоретические предпосылки позволяют решать такие комплексные задачи, как конкретизация содержания понятия «эмоциональная культура педагога»; выделение структурных компонентов его эмоциональной культуры; теоретико-методологическое обоснование герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов и разработка такой концепции; выявление принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов и раскрытие их сущности; раскрытие сущности, содержания и назначения системообразующего антропо-герменевтического подхода к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов; разработка структурно-содержательной модели формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета и технология ее формирования, а также ряд других вопросов.

Потребность восполнить данные пробелы в научном знании о формировании эмоциональной культуры будущих педагогов определяет актуальность нашего исследования.

В целом, несмотря на имеющиеся в педагогической теории и практике исследования, в обсуждаемой научной области актуализируются противоречия между потребностью общества в культурно развитой, «понимающей» личности педагога, способного выстраивать эмоционально-позитивный фон образовательного процесса, адекватно взаимодействовать с обучающимися, и форматом подготовки будущих педагогов, затрудняющим реализацию данной потребности; между усиливающейся объективной потребностью общества в будущих педагогах, обладающих высоким уровнем сформированности эмоциональной культуры, и не реализованными в полной мере потенциальными возможностями образовательной среды университета по ее формированию; между пониманием значимости формирования эмоциональной культуры будущих педагогов и недостаточной представленностью в педагогической науке теоретических оснований для разработки герменевтико-педагогической концепции формирования такой культуры обучающихся; между пониманием субъектами педагогического процесса важности эмоциональной составляющей организации эффективного педагогического взаимодействия и недостаточной практической разработанностью технологического обеспечения и педагогических условий эффективного формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

Стремление найти пути разрешения указанных противоречий определило научную **проблему нашего исследования**. В теоретическом плане это проблема разработки герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. В практическом плане — проблема определения технологического обеспечения и педагогических условий формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

Объект исследования — целенаправленный процесс формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

Предмет исследования — закономерности, подходы, принципы, педагогические условия и педагогическая технология формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

Цель исследования — теоретико-методологическое обоснование герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущего педагога и ее разработка.

Ведущая идея исследования состоит в том, что концептуально обоснованное формирование эмоциональной культуры будущего педагога как профессионально значимого качества личности обеспечивается в образовательном процессе университета доминированием антропо-герменевтического подхода и разработанных принципов, специфика которых определяется экспликацией в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество) и детерминирует изменение компонентов эмоциональной культуры.

Гипотеза исследования. Предполагаем, что формирование эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета будет результативным, если он основан на герменевтико-педагогической концепции, которая:

1) целостно интегрирует:

- понятийно-терминологическое поле проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, дающее целостное представление о сущности, структуре и содержании феномена «эмоциональная культура будущего педагога», структурированного аксиологическим, волевым, когнитивным, конативным и рефлексивным компонентами;

- континуум подходов и доминирование антропо-герменевтического подхода, являющегося системообразующим звеном индивидуально-творческого, культурологического, аксиологического, технологического, системного, личностно-деятельностного подходов, позволяющих целостно формировать эмоциональную культуру будущих педагогов;

- принципы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, специфическая дифференциация которых определяется экспликацией в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество);

2) научно обосновывает:

- проектирование структурно-содержательной модели формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, раскрывающей механизмы формирования эмоциональной культуры;

- разработку, структурирование и апробацию технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, детерминирующей изменение компонентов эмоциональной культуры;

- выявление факторов и педагогических условий, которые влияют на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Конкретизировать содержание понятия «эмоциональная культура будущего педагога», выделить структурные компоненты и обосновать их содержание.

2. Обосновать сущность, содержание и назначение антропо-герменевтического и континуум методологических подходов к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов.

3. Выявить закономерности и выделить принципы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

4. Спроектировать и апробировать структурно-содержательную модель формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

5. Разработать и апробировать технологию формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

6. Оценить результативность экспериментальной работы по формированию эмоциональной культуры будущих педагогов.

Методологическую основу нашего исследования составляют:

- на философском уровне: концептуальные идеи о сущности человека как активного субъекта познания (К. А. Абульханова, Б. Г. Ананьев, Л. П. Буюева, Л. С. Выготский, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн); об интегральных характеристиках деятельности, развитии личности в деятельности, общении (А. Г. Асмолов, Д. Б. Богоявленская, А. А. Бодалева, Л. И. Божович, М. С. Каган, И. С. Кон, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. В. Мудрик, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов); концептуальные идеи философии и гуманизации образования (Е. В. Бондаревская, Б. С. Гершунский, Л. М. Митина, Н. К. Сергеев, В. В. Сериков, В. А. Сластенин); работы об особенностях процесса профессиональной подготовки (А. А. Вербицкий, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, И. А. Колесникова, М. М. Левина, А. К. Маркова, Н. Д. Никандров, В. А. Сластенин, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына, Е. Н. Шиянов);

- на общенаучном уровне: положения антропологического (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Г. М. Коджаспирова, Б. Ф. Ломов, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский, Е. Н. Шиянов), герменевтического (М. М. Бахтин, В. И. Загвязинский, В. П. Зинченко, Л. П. Самойлов, И. И. Сулима), индивидуально-творческого (Л. В. Ведерникова, С. А. Еланцева, О. А. Поворознюк, И. А. Шаршов, Г. П. Щедровицкий), системного (В. П. Беспалько, Ю. К. Бабанский, И. В. Блауберг, Б. С. Гершунский, М. С. Каган, В. В. Краевский, Ю. А. Конаржевский, Н. Д. Никандров, В. Н. Садовский, Г. П. Щедровицкий, Т. И. Шамова, Э. Г. Юдин), личностно-деятельностного (К. А. Абульханова-Славская, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Е. Б. Весна, А. Н. Леонтьев, В. В. Сериков, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская), аксиологического (И. А. Абакумова, Б. Г. Ананьев, В. П. Бездухов, М. В. Богуславский, И. Ф. Исаяев, А. И. Донцов, Ю. Н. Кулюткин, О. К. Позднякова, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова, Е. И. Шиянов), культурологического (М. М. Бахтин, Е. В. Бондаревская, В. С. Библер, М. С. Каган, С. Т. Шацкий) и технологического (И. А. Аникеев, В. П. Беспалько, М. В. Кларин, Г. К. Селевко, М. А. Чошанов) подходов;

- на конкретно-научном уровне: основные положения методологии педагогического исследования (В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, В. И. Михеев, Л. А. Шипилина); концепции высшего профессионального образования (В. А. Адольф, Е. П. Белозерцев, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер).

Методологической и общенаучной основой исследования являются культурология как наука о культуре; современные концепции о природе культуры как социального феномена и психолого-педагогического явления, философские теории взаимосвязи и взаимообусловленности явлений; философские теории системного и структурно-функционального анализа, теории целостности процессов и явлений, единства сознания и деятельности.

Источниками исследования являются фундаментальные положения:

- о понимании в философско-методологических и культурологических исследованиях феномена «культура» (Е. К. Александрова, В. И. Андреев, К. З. Акопян, М. М. Бахтин, В. С. Библер, П. С. Гуревич, В. Е. Давидович, Ю. А. Жданов, О. А. Замятина, Н. С. Злобин, Э. В.

Ильенков, Л. Н. Коган, М. С. Каган, Л. Е. Климова, А. И. Кравченко, Л. К. Круглова, Ю. М. Лотман, Э. С. Маркарян, К. З. Чавчавадзе и др.);

- о многоаспектности рассмотрения феномена «эмоции» (Г. М. Бреслав, Л. С. Выготский, Б. И. Додонов, К. Изард, Е. П. Ильин, П. Б. Симонов, Л. Фестингер, П. М. Якобсон и др.); об интеграции эмоций и интеллекта (И. Н. Андреева, Н. Г. Гаранян, Д. Гоулман, Д. В. Люсин, А. Б. Холмогорова и др.), о проблемах развития эмоциональной сферы личности (А. О. Агафонова, Е. П. Ильин, Л. Ю. Колтырева, В. И. Моросанова, Б. М. Теплов, А. И. Чебыкин, М. Г. Яновская и др.).

Существенное значение в концептуальном плане имеют:

- различные позиции в понимании феномена «эмоциональная культура личности» (Д. К. Бартош, Р. М. Давлетшина, Н. Г. Казанцева, О. А. Колядинцева, О. М. Кулеба, Л. М. Курганская, А. Г. Маджуга, Е. Н. Мажар, Н. А. Рачковская, Т. А. Пашко, М. Ю. Саутенкова, О. А. Сергеева, Л. М. Страхова, О. Г. Тавстуха, Н. С. Ульянова, Л. Ю. Шавшаева, Г. А. Ястребова);

- актуальные аспекты профессионально-личностного развития и саморазвития специалиста в системе высшего педагогического образования (В. А. Адольф, А. Ю. Белогуров, Е. В. Бондаревская, Т. В. Бурлакова, Р. М. Гаранина, Т. В. Калинина, И. В. Кодрина, Н. А. Корнилова, И. Ю. Степанова, Е. Н. Шиянов, Е. Б. Шнейдер и др.);

- особенности применения современных образовательных технологий в процессе профессиональной подготовки педагога (Л. В. Байбородова, С. М. Бочкарева, С. Х. Васильченко, И. Е. Девятова, Т. Ю. Дунаева, А. В. Киселева, Н. Е. Кузнецова, В. Н. Куровский, Р. И. Платонова, Н. В. Тамарская, В. Ю. Рыбников, Н. Н. Суртаева, М. Г. Яновская и др.);

- положения педагогической герменевтики (А. Ф. Закирова, Т. В. Зырянова, О. П. Мокиенко, И. И. Сулима и др.);

- концепции содержания образования (Б. М. Бим-Бад, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.).

Методы исследования. Для реализации поставленных задач и проверки гипотезы применялся комплекс методов исследования, адекватных предмету, цели и его задачам: теоретический анализ философской, культурологической, психолого-педагогической литературы по проблеме формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета; сравнительно-сопоставительный метод; экстраполяция; моделирование; контент-анализ содержания учебных дисциплин; контент-анализ бесед со студентами, преподавателями университета, воспитателями, учителями и руководителями образовательных организаций; изучение, обобщение и анализ педагогического опыта, анализ результатов педагогической практики, наблюдение, экспертная оценка, анкетирование, тестирование, констатирующий (конкретные диагностические методики представлены в описании результатов эмпирического исследования) и формирующий педагогические эксперименты, многомерный анализ для обоснования отбора компонентов и их влияния на результирующий признак эмоциональной культуры; математико-статистическая обработка результатов педагогического эксперимента с применением корреляционного анализа χ^2 критерия Пирсона, статистическая обработка результатов в программе *IBM SPSS Statistics 26*.

База и организация исследования. Базой исследования выступил Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (БФУ им. И. Канта). В педагогическом эксперименте участвовали бакалавры, магистранты очной и заочной форм обучения, слушатели переподготовки и повышения квалификации, преподаватели университета и Калининградского областного института развития образования, руководители образовательных организаций, педагоги дошкольных образовательных организаций (муниципальных и частных), общеобразовательных школ — всего 560 человек.

Личное участие соискателя состоит в разработке герменевтико-педагогической концепции, структурно-содержательной модели и технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, непосредственном осуществлении педагогического эксперимента в качестве преподавателя Института образования Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, анализе и интерпретации результатов педагогического эксперимента, в апробации и внедрении результатов, выступлениях на региональных, общероссийских и международных конференциях, подготовке публикаций, планировании перспектив для дальнейшей научной деятельности по данному направлению исследования.

Исследование проводилось с 2011 по 2021 г. и прошло четыре основных этапа.

Первый этап (2011–2013 гг.) — аналитический, посвящен изучению теоретико-методологических основ исследования, анализу современного состояния проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, определению ведущей идеи работы и понятийно-терминологического поля. Сформулирована гипотеза исследования, обозначены его объект, предмет, проблема, категориальный аппарат.

Второй этап (2013–2015 гг.) — концептуальный, подразумевал разработку герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, обоснование подходов и принципов формирования эмоциональной культуры, разработку структурно-содержательной модели и технологии.

Третий этап (2015–2019 гг.) — эмпирический, включал диагностику уровня сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов, организацию и реализацию формирующего эксперимента, анализ полученных результатов, выявление динамики уровня сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов, проведение качественного и количественного анализа полученных результатов, их статистическую обработку.

Четвертый этап (2019–2021 гг.) — рефлексивный, подразумевал анализ результатов проведенного исследования, конкретизацию базовых положений герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, формулирование основных выводов, оформление работы.

Положения, выносимые на защиту:

1. **Эмоциональная культура будущего педагога** представляет собой целостное многокомпонентное динамичное качество личности, интегрирующее в себе сформированность ценностных ориентаций, утверждающих значимость эмоций в будущей профессиональной деятельности; стремление к совершенствованию своего личного эмоционально-ценностного опыта посредством эмоциональной рефлексии на основе совокупности знаний об эмоциональной сфере личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса, самом феномене эмоций; способность управления своим эмоциональным состоянием и адекватным эмоциональным реагированием в ситуациях педагогического процесса.

Эмоциональная культура будущего педагога структурируется компонентами: аксиологическим (усвоение и принятие ценностей эмоциональных состояний и проявлений обучающихся, ориентированность на создание позитивных условий взаимодействия субъектов образовательных отношений); волевым (способность сознательно и целенаправленно регулировать свое эмоциональное поведение, управление эмоциональными реакциями, умения преодолевать раздражительность и агрессивность), когнитивным (система знаний об особенностях своей эмоциональной сферы, эмоциональных составляющих образовательного процесса и специфике эмоциональных взаимоотношений в педагогическом коллективе), конативным (способность и готовность оказывать эмоциональную поддержку субъектам образовательных отношений, позитивное влияние на эмоциональный фон

учебно-воспитательной деятельности, оказание помощи в случае определенных затруднений, интенция на диалогическое общение); рефлексивным (способность и готовность творчески осмысливать эмоционально сложные педагогические ситуации, давать адекватную оценку своим эмоциям и эмоциям субъектов образовательных отношений, анализ собственных эмоциональных проявлений) и эксплицируется в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество).

2. Герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, базирующаяся на идее «Истинной свободы не может быть у человека, поддающегося эмоциям. Свобода возможна только при разумной регуляции поведения», есть способ понимания формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета. Она основана на системе научных взглядов на формирование эмоциональной культуры как профессионально значимого качества личности. Теоретико-методологическое обоснование концепции на основе указанной идеи интегрирует совокупность подходов и принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

Авторское представление герменевтико-педагогической концепции базируется на доминировании в процессе формирования эмоциональной культуры будущих педагогов антропо-герменевтического подхода, который определяет стратегию формирования эмоциональной культуры и является системообразующим звеном культурологического (обусловливает понимание эмоциональной культуры как сложного, многомерного социокультурного феномена), аксиологического (обеспечивает целенаправленность процесса формирования эмоциональной культуры, определяет культуру в качестве базовой ценности), технологического (обеспечивает создание образовательного маршрута студента с целью эффективной профессиональной подготовки будущего педагога на основе эмоциональной составляющей педагогического взаимодействия), системного (ориентирует на формирование эмоциональной культуры как части общей культуры, позволяет целостно представить предмет исследования, выделить структурные компоненты эмоциональной культуры как качества личности), личностно-деятельностного (ориентирует на овладение адекватными способами эмоционального взаимодействия; эмоциональная культура получает реализацию, если становится качеством личности, а будущий педагог предстает субъектом культурного развития), индивидуально-творческого (предполагает вовлечение студентов в различные виды творческой деятельности, стимулирующие выявление и развитие эмоций) подходов, позволяющих изучать проблему многомерно.

Антропо-герменевтический подход предъявляет и задает особые требования к организации и содержанию образовательного процесса университета: а) направленность содержания образования на индивидуально-творческое развитие студентов; б) обеспечение условий для организации творческой совместной деятельности преподавателя и студента посредством использования личностно-ориентированных герменевтико-педагогических ситуаций; в) изучение индивидуально-творческих эмоциональных проявлений человеческой субъектности; г) актуализация собственного индивидуального опыта будущего педагога, «пробы построения себя нового», непрерывность «самодвижения» и самосовершенствования; д) включенность студентов в моделирование ситуаций и образов будущей профессиональной деятельности, «прочитывание» обучающихся.

Теоретическое ядро герменевтико-педагогической концепции находит отражение в выделенных **закономерностях** — зависимость процесса формирования эмоциональной культуры будущих педагогов от направленности содержания педагогического образования, обеспечивающего развитие индивидуальности студентов; зависимость процесса формирования эмоциональной культуры будущих педагогов от степени вовлеченности обучающихся в моделирование сценариев и образов будущей профессиональной деятельности; зависимость эффективности формирования эмоциональной культуры будущих педагогов от личностных характеристик преподавателей университета; зависимость эффек-

тивности формирования эмоциональной культуры от использования форм, технологий, методов и приемов, активизирующих развитие эмоциональности обучающихся; зависимость между способами вовлечения обучающихся в эмоционально-насыщенную среду и сформированностью их эмоциональной культуры; зависимость успешности будущих педагогов в перспективе от сформированности их эмоциональной культуры; зависимость гармоничного взаимодействия преподавателя и студента в практике социальных взаимоотношений от личностного включения будущего педагога в профессиональную деятельность, обеспечивающую сопряжение эмоционально-ценностного опыта их носителей.

Специфическая дифференциация принципов определяется ведущей идеей исследования и экспликацией в перспективе «Личность» (образ Я) — принцип накопления и совершенствования опыта эмоционального взаимодействия, принцип раскрытия творческой индивидуальности, принцип субъектности, принцип актуализации мотивационно-ценностного потенциала профессионального развития будущего педагога, принцип индивидуализации и персонификации; «Профессия» (Дело) — принцип моделирования процесса формирования эмоциональной культуры, принцип создания эмоционально насыщенной среды образовательного процесса, принцип ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности; «Другие» (Профессиональное сообщество) — принцип паритетности.

Герменевтико-педагогическая концепция задает направленность разработке структурно-содержательной модели и технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

3. Концептуально обоснованная **структурно-содержательная модель** формирования эмоциональной культуры будущих педагогов представляет собой образ скоординированного процесса, позволяющего целенаправленно и целостно формировать компоненты эмоциональной культуры. Модель обеспечивает единство всех ее составляющих и интегрируется следующими взаимосвязанными блоками: концептуально-методологическим (отражает сущностные, методологические характеристики процесса формирования эмоциональной культуры и представлен целью, подходами, закономерностями, принципами); содержательно-технологическим (представлен условиями, факторами, технологией формирования эмоциональной культуры); критериально-диагностическим (представлен критериями и показателями сформированности эмоциональной культуры).

4. **Педагогическая технология** формирования эмоциональной культуры будущих педагогов на основе ведущего антропо-герменевтического подхода структурируется следующими этапами, имеющими свои особенности:

Диагностический этап технологии включает в себя критериально-диагностический инструментарий, обеспечивающий отслеживание изменений компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов.

Целевой этап — методологический ориентир технологии, детерминирующий понимание эмоциональной культуры будущего педагога как целостного многокомпонентного динамичного качества личности и обеспечивающий логику построения образовательного процесса, направленного на формирование эмоциональной культуры.

Содержательный этап технологии реализуется приоритетным использованием герменевтико-педагогических ситуаций (определяются как пространство организации понимания и интерпретации педагогических реалий с опорой на общественный и индивидуальный, рациональный и эмоционально-чувственный опыт, представленный в культуре в целом) в различных организационных формах обучения и воспитания в аудиторное и во внеаудиторное время и обеспечивает подготовленность студентов к осуществлению профессиональной педагогической деятельности на основе сформированной эмоциональной культуры, для чего в содержание обучения актуализируются и вводятся модули и курсы, имеющие эмоционально-развивающую, трансдисциплинарную направленность («Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Арт-

технологии в развитии креативности», «Арт-терапия и музыкотерапия», «Технологии творчества», «Музыкально-театрализованная деятельность», «Практикум по организации взаимодействия субъектов образовательного процесса»), трансформируется содержание дисциплин психолого-педагогического цикла посредством выделения эмоционально-окрашенных «участков» («Общая педагогика с практикумом», «Психология управления», «Основы психологии управления», «Психология управления в дошкольном образовании», «Психологические основы управления образовательной организацией», «Педагогика межличностного взаимодействия в начальной школе»). В содержание педагогической практики целенаправленно включаются виды деятельности, детерминирующие формирование эмоциональной культуры будущих педагогов (dilemma decision, анализ реальных эмоционально-сложных ситуаций, анализ собственного эмоционального опыта, анализ эмоционального опыта коллектива педагогов в образовательной организации, герменевтическое усилие и др.); во внеучебной деятельности используются различные студенческие творческие мероприятия, студенческие олимпиады, практики волонтерства, формирующие эмоциональную культуру.

Процессуальный этап технологии представлен совокупностью целесообразных педагогических средств, базирующихся на выделенных принципах формирования эмоциональной культуры. Реализация антропо-герменевтического подхода в процессуальном аспекте ориентирует на приоритетное использование форм, методов и средств обучения (эмоциональные стимулы, настрой на позитивное взаимодействие участников образовательных взаимоотношений, эмоциональная трансформация, эффект вовлечения в профессиональные пробы, эмоциональные ассоциации, драматизация эмоциональных состояний, рефлексии, образных сравнений, эмоциональной идентификации, эмоциональной обратной связи, витагенного образования, творческие и имитационные упражнения и др.), обеспечивающих индивидуальные эмоциональные проявления субъектности будущих педагогов, позитивное взаимодействие участников образовательных отношений, «обнаруживание», понимание, анализ и решение эмоционально сложных педагогических ситуаций образовательного процесса, ориентацию на постижение смысла поступков и поведения субъектов образовательных отношений.

5. Педагогическими условиями, обеспечивающими формирование эмоциональной культуры будущих педагогов, являются: обогащение эмоционально-ценностного опыта студентов в профессиональных пробах (определяет целевые установки процесса профессиональной подготовки, реализацию паритетных взаимоотношений на основе взаимного уважения и учета индивидуальных особенностей всех участников образовательных взаимоотношений в векторе «обучающийся — педагог»; формирование ценностного отношения к образу будущей профессиональной деятельности); поэтапное вовлечение студентов в самооценочную и рефлексивную деятельность (предполагает развитие способности будущих педагогов к эмоционально-педагогической рефлексии, осуществляемое в процессе обучения, во внеучебной деятельности, в период прохождения педагогической практики); проектирование эмоционально- насыщенных курсов и образовательной среды, в том числе информационной, создающей позитивный эмоциональный фон для развития эмоциональности студентов (предполагает решение будущими педагогами герменевтико-педагогических ситуаций на эмоционально-ценностной основе; эмоциональное обогащение содержания образования должно быть приближено к жизненному опыту будущих педагогов и ориентировано на их творческий потенциал, личностные переживания, что обеспечивает отбор педагогически целесообразных форм и методов взаимодействия с детьми в перспективе); использование инновационных педагогических технологий, направленных на контекстно-средовое обеспечение формирования эмоциональной культуры (предполагает применение методов активного взаимодействия: форсайт-технологии, арт-коучинг, арт-технологии (элементы музыкотерапии, изотерапии, фототерапии, библиотерапии, драматерапии), контекстное обучение, игровые, проектные,

информационно-коммуникационные, рефлексивные, исследовательские, кейс-технологии); актуализация мотивационного потенциала личности, отражающего принятие ценности эмоционального самовыражения в педагогической деятельности (заключается в переводе из состояния «потенциального» в состояние «реальное», «актуальное»; в педагогическом стимулировании эмоций и чувств, направленном на внутреннее принятие ценностей эмоциональных состояний).

Результаты, полученные соискателем, и их научная новизна заключаются в том, что концептуально обоснован востребованный практикой процесс профессиональной подготовки будущих педагогов, формирующий эмоциональную культуру обучающихся в образовательной среде университета. В этой связи предложена авторская интерпретация понятия «эмоциональная культура будущих педагогов». В понимании автора эмоциональная культура будущего педагога представляет собой целостное многокомпонентное динамичное качество личности, интегрирующее в себе сформированность ценностных ориентаций, утверждающих значимость эмоций в будущей профессиональной деятельности; стремление к совершенствованию своего личного эмоционально-ценностного опыта посредством эмоциональной рефлексии на основе совокупности знаний об эмоциональной сфере личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса, самом феномене эмоций; способность управления своим эмоциональным состоянием и адекватным эмоциональным реагированием в ситуациях педагогического процесса.

Выявлены структурные компоненты эмоциональной культуры будущего педагога (аксиологический, волевой, когнитивный, конативный, рефлексивный) и обосновано их содержание. Содержание компонентов эмоциональной культуры отражает сущностные характеристики эмоциональной культуры будущего педагога и эксплицируется в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество).

Впервые разработана и научно обоснована герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, базирующаяся на идее о том, что «Истинной свободы не может быть у человека, поддающегося эмоциям. Свобода возможна только при разумной регуляции поведения» и системе научных взглядов на процесс формирования эмоциональной культуры как профессионально значимого качества личности. Герменевтико-педагогическая концепция интегрирует системную совокупность подходов и принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

Герменевтико-педагогическая концепция основана на разработанном автором антропо-герменевтическом подходе, доказано его доминирование. Определено, что антропо-герменевтический подход отражает стратегию формирования эмоциональной культуры будущего педагога в логике этапов формирования эмоциональной культуры (становление профессионально-педагогического опыта (формирование представления о роли эмоций в будущей педагогической деятельности), аккумуляция профессионально-педагогического опыта (актуализация внутренних мотивов личности будущих педагогов), его обобщение (готовность к «самодвижению» и к саморазвитию личностного эмоционально-ценностного опыта)).

Раскрыты сущность, содержание, назначение методологических подходов к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов — культурологического (сущность: обуславливает понимание эмоциональной культуры как сложного, многомерного социокультурного феномена; содержание: используется эмоционально-ценностный опыт взаимодействия; назначение: выступает ориентиром обучающегося на творческую, эмоционально развивающую деятельность), аксиологического (сущность: обеспечивает целенаправленность процесса формирования эмоциональной культуры, определяет культуру в качестве базовой ценности; содержание: ориентирует на систему ценностей, утверждающих значимость эмоций в профессиональной деятельности; назначение: рассматривает эмоциональную культуру как ценность), технологического (сущность: обеспечивает со-

здание образовательного маршрута студента с целью эффективной профессиональной подготовки будущего педагога на основе эмоциональной составляющей педагогического взаимодействия; содержание: обеспечивает конструирование содержания, направленное на формирование эмоциональной культуры; назначение: выступает основным ориентиром реализации способов и методов применения технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов), системного (сущность: ориентирует на формирование эмоциональной культуры как части общей культуры, позволяет целостно представить предмет исследования; содержание: обеспечивает взаимосвязь знаний, умений, навыков, опыта эмоционального взаимодействия; назначение: обеспечивает выделение компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов (аксиологического, волевого, когнитивного, конативного, рефлексивного)), личностно-деятельностного (сущность: ориентирует на овладение адекватными способами эмоционального взаимодействия; эмоциональная культура получает реализацию, если становится качеством личности, будущий педагог предстает субъектом культурного развития; содержание: ориентирует на развитие эмоциональности студента; назначение: в центре внимания находится студент как субъект культурного развития), индивидуально-творческого (сущность: предполагает вовлечение студентов в различные виды творческой деятельности, стимулирующие выявление и развитие эмоций; содержание: интегрирует индивидуальные запросы студентов, требования к профессиональной деятельности в перспективе; назначение: обеспечивает переход к индивидуальным эмоциональным проявлениям студента).

Раскрыта сущность принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, специфическая дифференциация которых определяется экспликацией в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество), что расширяет возможности системного изучения педагогических явлений и обеспечивает целостность формирования эмоциональной культуры будущих педагогов: «Личность» (образ Я) — принцип накопления и совершенствования опыта эмоционального взаимодействия (способствует приобретению совокупности знаний об эмоциональной организации личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса; овладению механизмами управления эмоциональным состоянием участников образовательного процесса и своим собственным; стремлению к совершенствованию своего эмоционального опыта); принцип раскрытия творческой индивидуальности (обеспечивает стимулирование осмысления процесса становления собственной профессиональной индивидуальности, а также конструирование и решение герменевтико-педагогических ситуаций, ориентированных на нестандартность «исполнения»); принцип субъектности (обуславливает педагогически целесообразное взаимодействие преподавателя и обучающихся); принцип актуализации мотивационно-ценностного потенциала профессионального развития будущего педагога (определяет позицию обучающегося в образовательном процессе и личностном развитии, становится демонстрацией субъектности как способности «инициировать, организовывать и контролировать свою деятельность, в том числе и образовательную»), принцип индивидуализации и персонификации (предполагает создание условий для индивидуальных эмоциональных проявлений обучающихся, развития их личностного потенциала); «Профессия» (Дело) — принцип моделирования процесса формирования эмоциональной культуры (обеспечивает целостность восприятия студентами будущей педагогической деятельности; ориентирует на обучение «через дело»; способствует «самодвижению» будущих педагогов); принцип создания эмоционально насыщенной среды образовательного процесса (подразумевает предметно-пространственное окружение, взаимодействие участников образовательного процесса); принцип ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности (ориентирует на осознание ценности профессиональной деятельности; «Другие» (Профессиональное сообщество) — принцип паритетности (обеспечивает налаживание отношений в векторе студент — преподаватель).

Разработана структурно-содержательная модель формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. Она представлена в виде целенаправленного скоординированного процесса, результативность которого определяется сформированностью компонентов эмоциональной культуры. Выделены и обоснованы концептуально-методологический, содержательно-технологический, критериально-диагностический блоки модели.

Разработана технология формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, обоснованная и структурированная в логике диагностического, целевого, содержательного и процессуального этапов.

Выявлены факторы, влияющие на уровень сформированности эмоциональной культуры, разработаны условия результативности формирования названной культуры.

Теоретическая значимость исследования заключается в решении имеющей большую важность научной задачи — задачи разработки герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, открывающей направление научных исследований, связанных с теоретико-методологическим обеспечением формирования эмоциональной культуры, что значительно дополняет имеющиеся в педагогике концепции, подходы, технологии. Содержательное раскрытие и научное обоснование понятийно-терминологического поля проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, дающее целостное представление о сущности, структуре и содержании феномена «эмоциональная культура будущих педагогов», представление интерпретации понятия «эмоциональная культура будущих педагогов», выделение и обоснование ее компонентов (аксиологического, волевого, когнитивного, конативного и рефлексивного) составит основу для новых научных представлений о способах и формах формирования эмоциональной культуры. Разработанная герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов позволяет на теоретической основе определять новые подходы и принципы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в процессе их обучения в университете, определит фундамент для новых научных представлений о логике теоретико-методологического обоснования культурологических концепций образования студентов — будущих педагогов.

Раскрытие сущности, содержания и назначения антропо-герменевтического подхода, являющегося системообразующим звеном индивидуально-творческого, культурологического, аксиологического, технологического, системного, личностно-деятельностного подходов к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов, составит основу для новых научных представлений о педагогических условиях, обеспечивающих формирование указанного вида культуры. Разработка технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов расширяет представления о технологическом обеспечении формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета. Теория педагогического образования получает развитие за счет выявления факторов, влияющих на формирование эмоциональной культуры (эклектичность в изучаемых дисциплинах содержания, влияющего на развитие эмоций студентов; уровень развития эмоциональности и эмоциональной рефлексии студентов; уровень эмоциональной культуры у преподавателей университета; усиление практической направленности обучения, способствующее активному усвоению информации на основе моделирования образов будущей профессиональной деятельности и себя в ней; включение самодиагностики в деятельность, моделирующую профессиональную; использование в образовательном процессе университета инновационных форм и технологий обучения, способствующих развитию эмоциональности студентов; трансдисциплинарность в обучении студентов в университете).

Проведенное исследование дополняет категориальный аппарат педагогической науки. Введены новые понятия: 1) «антропо-герменевтический подход», 2) «принцип

накопления и совершенствования опыта эмоционального взаимодействия», 3) «принцип раскрытия творческой индивидуальности», 4) «принцип субъектности», 5) «принцип актуализации мотивационно-ценностного потенциала профессионального развития будущего педагога», 6) «принцип индивидуализации и персонификации»; 7) «принцип моделирования процесса формирования эмоциональной культуры», 8) «принцип создания эмоционально насыщенной среды образовательного процесса», 9) «принцип ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности»; 10) «принцип паритетности»; 11) «герменевтико-педагогическая ситуация».

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно направлено на совершенствование педагогической деятельности преподавателя университета в аспекте формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, что подкрепляется следующим: разработанной и апробированной технологией формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, содержательным наполнением которой являются инновационные методы: метод *dilemma decision* (решение ситуаций неопределенности), герменевтико-педагогические ситуации, паритетный диалог, моделирование сценариев поведения, коучинговые техники в контексте арт-терапии, моделирование эмоционально-сложных ситуаций, анализ эмоционального опыта, коммуникативные ситуации, диагностические беседы, методы педагогической интроспекции и др. Также практическая значимость заключается в разработке учебных пособий «Арт-технологии в эмоциональном развитии ребенка», «Основы арт-терапии и музыкотерапия», учебно-методических, методических пособий; в разработанном содержательном наполнении технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов (рабочие программы учебных дисциплин, видеолекции, практические занятия, электронные учебные курсы по дисциплинам «Арт-технологии в развитии креативности», «Арт-терапия и музыкотерапия», «Технологии творчества», «Музыкально-театрализованная деятельность», «Психология управления в дошкольном образовании», «Психологические основы управления образовательной организацией», «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Психология управления», программы педагогических практик, в разработке тем для выпускных квалификационных работ магистрантов и бакалавров); в разработанном диагностическом комплексе, позволяющем оценить уровень сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов, что позволит проследить динамику сформированности и осуществить качественную и количественную интерпретацию результатов.

Материалы, представленные в диссертационном исследовании, могут быть использованы в системе высшего образования в ходе разработки и реализации программ подготовки будущих педагогов, а также в системе повышения квалификации и переподготовки педагогов. Полученные в результате проведения исследования выводы и материалы были использованы в процессе разработки курсов, учебных и учебно-методических пособий для студентов Института образования Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта.

Достоверность полученных результатов и выводов исследования обусловлена его методологической базой; использованием методов научного анализа в соответствии с целями и задачами работы; экспериментально доказанной результативностью проведенного исследования; длительностью проведенного исследования; апробацией и внедрением его результатов в педагогическую науку и практику; эффективным применением в педагогической работе разработанных учебно-методических материалов; апробацией результатов исследования на региональных, всероссийских и международных научных и научно-практических конференциях. Основные выводы и результаты диссертации представлены автором в монографиях по теме исследования: «Формирование эмоциональной культуры будущего педагога в образовательной среде вуза», «Эмоциональная культура студента-педагога: вопросы теории», «Ресурсный центр: психолого-педагогическое сопровождение

профессионального становления педагога», учебно-методических пособиях (одно из них — электронное учебное издание), методических пособиях, научных статьях, из них: 3 статьи в иностранных научных изданиях, 22 статья в ведущих периодических изданиях, рекомендованных ВАК Министерства образования и науки для публикации основных положений диссертации и индексируемых в РИНЦ, 3 статья, включенных в базы Scopus и Web of Science.

Апробация и внедрение результатов исследования. Апробация идей осуществлялась в ходе преподавания автором диссертационного исследования следующих дисциплин: «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Арт-технологии в развитии креативности», «Арт-терапия и музыкотерапия», «Технологии творчества», «Музыкально-театрализованная деятельность», «Общая педагогика с практикумом», «Психология управления», «Основы психологии управления», «Психология управления в дошкольном образовании», «Практикум по организации взаимодействия субъектов образовательного процесса»; руководства педагогической практикой магистрантов и бакалавров, руководства курсовыми и выпускными квалификационными работами. Апробация была проведена путем распространения рекомендаций по формированию эмоциональной культуры будущих педагогов в высших и средних специальных учебных заведениях.

Результаты исследования озвучены на международных, российских и региональных научных конференциях и семинарах

- международного уровня: «VII Международный форум по педагогическому образованию IFTE- 2021» (Казань, 2021), «Миссия образования — мир будущего» (Калининград, 2021), II Московская международная научно-практическая конференция «Компетенции воспитателя-условие развития навыков у дошкольника (Москва, 2021), II международный форум «Детство: самоценность настоящего (Санкт-Петербург, 2020), международная научно-практическая конференция «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (ЕССЕ 2020) (Москва, 2020), «Миссия образования — мир будущего» (Калининград, 2020), VI международный форум по педагогическому образованию Virtual IFTE-2020 (Казань, 2020), LV международная научно-практическая конференция «Развитие науки в XXI веке» (Харьков, 2019), «Поддержка талантливой молодежи в общественной и цифровой среде: российский опыт» (Польша, Ольштын, 2019), V международный форум по педагогическому образованию (Казань, 2019), международный научный семинар «Основные проблемы и новые решения современных педагогических исследований и подготовка дипломных работ студентов — польский и российский опыт» (Польша, Ольштын, 2018), международная конференция «Наука. Общество. Бизнес» (Польша, Варшава, 2018), «Миссия современного образования: мир будущего» (Калининград, 2018), международная конференция ЕССЕ 2018 «Воспитание и обучение детей младшего возраста» (Москва, 2018), международная конференция «Humans — Art — Education» (Польша, Ольштын, 2017), международная конференция «Человек и общество в потоке времени и пространства слова, культуры, просвещения» (Калининград, 2017), международный семинар «Key problems and new solutions in contemporary pedagogical research, and preparation of students' diploma theses — Polish and Russian experiences» (Польша, Ольштын, 2017), международная конференция «Межкультурный диалог как фактор создания единого образовательного пространства региона» (Черняховск, 2016), международная конференция «Университет как центр трансфера новых технологий» (Калининград, 2015), международная конференция «Ценности и цели современного образования: проблемы и перспективы» (Калининград, 2014);

- всероссийского уровня: всероссийская научно-практическая конференция «Ребенок и педагог в современной образовательной среде» (Архангельск, 2019), всероссийская научно-практическая конференция «Управление талантами: стратегия и технологии развития человеческого капитала и инновационного потенциала территорий» (Казань, 2018),

всероссийская конференция по обсуждению итогов апробации основных профессиональных образовательных программ по уровням образования: бакалавриат, магистратура и аспирантура с направленностью (профилем) «Педагог дошкольного образования» (Санкт-Петербург, 2017);

- регионального уровня: «Внедрение и реализация дополнительной профессиональной программы повышения квалификации педагогических работников субъектов Российской Федерации» (Калининград, 2020), «Взаимодействие с ресурсными центрами педагогического института в системе открытого образовательного кластера» (Калининград, 2017) и др.

Отдельные идеи и результаты исследования прошли обсуждение в Институте образования Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта, на заседаниях кафедры социальной педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета.

Результаты работы апробированы в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (г. Калининград), в государственном автономном учреждении Калининградской области дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» (г. Калининград), ресурсном центре «Педагогическое образование» (г. Черняховск), федеральном государственном автономном учреждении высшего образования «Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова» (г. Архангельск) (акты внедрения имеются).

Диссертация соответствует паспорту специальности **5.8.7. — Методология и технология профессионального образования**: п. 1 «Методология исследований проблем профессионального образования и профессионального обучения (далее – профессиональное образование), научные подходы к исследованию тенденций развития профессионального образования. Методы исследования профессионального образования»; п. 2 «Генезис методологических и теоретических основ профессионального образования»; п. 3 «Понятийный аппарат профессионального образования и его развитие»; п. 5 «Обновление содержания, методик и технологий профессионального образования в изменяющихся (современных) условиях. Обновление трудовых функций и компетенций специалистов как фактор влияния на профессиональное образование»; п. 8 «Интеграционные процессы в профессиональном образовании»; п. 9 «Гуманизация и персонализация в профессиональном образовании»; п. 18 «Подготовка кадров в образовательных организациях высшего образования»; п. 25 «Формирование профессионального мировоззрения. Профессиональное развитие и саморазвитие личности. Личностное развитие в профессиональном образовании».

Структура и основное содержание работы определены ее задачами и логическим построением: работа включает введение, четыре главы, заключение, список литературы (430 источников, из них 30 на иностранном языке), 3 приложений. Работа иллюстрирована 21 таблицами, 55 рисунками.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Введение раскрывает актуальность проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, определяет степень разработанности проблемы исследования, основную идею исследования, методологический аппарат, этапы исследования, основные положения, выносимые на защиту, научную новизну, теоретическую и практическую значимость.

В первой главе «Научно-педагогические ракурсы осмысления эмоциональной культуры педагога» приводятся доказательства значимости формирования эмоциональной культуры будущих педагогов; обосновывается современное состояние исследования эмоциональной культуры личности; рассматриваются сущностные характеристики и структу-

ра эмоциональной культуры педагога; выявляются факторы, влияющие на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

Во второй главе «Теоретико-методологические основы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов» выделяются структурные компоненты эмоциональной культуры будущих педагогов, обосновывается их содержание; выявляется логика теоретико-методологического обоснования герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов; определяется идея герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов; выявляются закономерности, подходы и принципы формирования эмоциональной культуры и раскрывается их сущность, а также сущность, содержание и назначение ведущего антропо-герменевтического подхода к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов. Обосновывается структурно-содержательная модель, выявляются и обосновываются педагогические условия.

В третьей главе «Технология формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета» представлены основные положения и содержание технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, обоснована целесообразность ее структурирования диагностическим, целевым, содержательным и процессуальным этапами, обоснован каждый этап технологии.

В четвертой главе «Экспериментальная работа по формированию эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета» представлены основные этапы организации экспериментальной работы, раскрывается ее содержание, на основе сравнительного анализа данных констатирующего этапа экспериментальной работы с результатами, полученными на контрольном этапе, оценивается результативность работы по формированию эмоциональной культуры будущих педагогов.

В заключении генерализируются результаты исследования, излагаются основные выводы, подтверждающие гипотезу и состоятельность выносимых на защиту положений.

В приложениях приводится перечень дисциплин, содержание которых направлено на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов, задания на педагогическую практику для студентов, программа формирования эмоциональной культуры студентов на педагогической практике в ресурсном центре.

Основное содержание работы

С целью разработки и обоснования герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов потребовалось выявить и проанализировать имеющиеся в науке методологические подходы к исследованию эмоциональной культуры личности и показать, что на современном этапе развития образования наблюдается усиление его гуманистической направленности, причем, методологическим фундаментом образования становится культурологический подход как система теоретико-методологических принципов развития и организационно-педагогических воздействий, способствующих эффективному культурному развитию человека на различных ступенях образования, актуализирующих сущность образовательного процесса как приобщение к культуре, что свидетельствует о необходимости формирования культурологических характеристик будущего педагога.

В результате науковедческого и сравнительного анализа было установлено, что изучение эмоциональной культуры личности основывается на глубоких теоретических и эмпирических исследованиях, заложенных представителями философии, герменевтики, истории, лингвистики, антропологии, культурологии, социологии, аксиологии, педагогики, психологии и других наук. Сделан вывод о том, что общепринято рассматривать культуру как исторически обусловленный уровень общественного развития, созидания и креативности личности, проявляющийся типами и формами осуществления жизнедеятельности, взаимодействия между людьми, создаваемыми ими материальными и духовными ценно-

стями (Б. Г. Ананьев, В. И. Андреев, Э. А. Баллер, П. С. Гуревич, В. Е. Давидович, М. М. Бахтин, В. С. Библер, Ю. А. Жданов, Н. С. Злобин, Л. Н. Коган, М. С. Каган, Л. Е. Климова, А. И. Кравченко, Л. К. Круглова, Е. В. Кузнецова, Б. Ф. Ломов, Ю. М. Лотман, А. В. Петровский, В. А. Слостенин, К. З. Чавчавадзе и др.).

Теоретическое исследование позволило выявить следующее: в научных работах изучается развитие эмоциональных реакций личности; рассматриваются факторы и механизмы включения в эмоциональную сферу человека новых переживаний, обусловленных социальными изменениями в потребностной сфере личности; исследуются эмоциональная саморегуляция личности и возможности осуществления контроля за своими эмоциями, адекватного самоанализа своей деятельности; изучаются различные аспекты эмпатии как свойственной лишь человеку формы коммуникации; исследуется феномен «эмоциональная культура» (А. Адлер, П.К. Анохин, А.А. Бодалев, В.В. Бойко, Г.М. Бреслав, В.А. Васильев, В.К. Вилюнас, Л.С. Выготский, Т.П. Гаврилова, Б.И. Додонов, К. Изард, Е.П. Ильин, С.Л. Рубинштейн, П.В. Симонов, Б.М. Теплов, А.И. Чебыкин, П.М. Якобсон, М.Г. Яновская и др.).

Одним из научных результатов исследования является осмысление того, что в педагогической науке сегодня имеются различные точки зрения по поводу понимания эмоциональной культуры педагога: как свойство личности; как готовность педагога к распознаванию эмоций и контролированию эмоциональных состояний в педагогическом процессе; как возможность применения педагогом эмоционального интеллекта для управления эмоциональными состояниями, выделения их ценностной составляющей для эффективного осуществления педагогической деятельности. Установлено, что данные интерпретации не противоречат друг другу, а, скорее, углубляют понимание данного феномена (Д.К. Бартош, Р. М. Давлетшина, Н.С. Ежкова, Я.Т. Жакупова, Г.Н. Казанцева, О. А. Колядинцева, Л.Ю. Колтырева, О. М. Кулеба, А. Г. Маджуга, Н. А. Рачковская, М. Ю. Саутенкова, О. А. Сергеева, О. Г. Тавстуха, А.Е. Терехина, Н. С. Ульянова, Е.А. Челнокова, Л. Ю. Шавшаева, Г. А. Ястребова и др.).

Выявлено, что в качестве функций эмоциональной культуры педагогов исследователями определяются следующие: функция информации (основанная на накоплении важных для решения профессиональных задач знаний о специфике эмоциональной сферы личности и особенностях ее проявления в профессиональной педагогической деятельности); функция побуждения (основанная на способности идентификации личности педагога с другими людьми, определяющая степень эмоциональной поддержки участников образовательного процесса); функция регуляции (связанная с осознанием и управлением эмоциональным поведением субъектов образовательного пространства, саморегуляции педагога) (Л.Ю. Колтырева, О.Г. Тавстуха, Л.Ю. Шавшаева и др.).

Определено, что к структурным составляющим эмоциональной культуры педагога ученые относят следующие компоненты: аксиологический (ценностный) (Г. Н. Казанцева, А. Г. Маджуга), мотивационный (О. А. Сергеева), когнитивный (интеллектуально-содержательный) (Я. Т. Жакупова, Н. А. Рачковская, И. В. Самарокова, Г. А. Ястребова), конативный (поведенческий, действенно-практический, деятельностно-технологический) (Я. Т. Жакупова, Н. А. Рачковская, И. В. Самарокова, Г. А. Ястребова). Перечисленные исследования позволили установить, что нельзя говорить о сформированности эмоциональной культуры будущего педагога без развитости эмоционально-волевых структур личности, которые проявляются в высоком уровне нервно-психической устойчивости в стрессовой ситуации, способности к эмпатии, особенностях психоэмоционального поведения личности, а также развитости рефлексивных умений, высокого уровня принятия себя как личности и профессионала, способности адекватно анализировать стратегии поведения в зависимости от различных ситуаций эмоционального реагирования участников педагогического процесса. На основании вышеизложенного считаем целесообразным выделить еще двух компонентов эмоциональной культуры — волевого и рефлексивного. Более того, учиты-

вая, что базисным основанием личности педагога является профессиональная идентичность, структурирование эмоциональной культуры будущего педагога эксплицируется в перспективе «Личность» (образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество) (Л. Б. Шнейдер).

В целом, теоретический анализ позволил осмыслить понятие «эмоциональная культура будущих педагогов» и представить его в авторской интерпретации. Авторское структурирование эмоциональной культуры будущего педагога определяется аксиологическим, волевым, когнитивным, конативным, рефлексивным компонентами, что существенно дополняет и расширяет научные представления о данной культурологической характеристике и позволяет разработать герменевтико-педагогическую концепцию ее формирования и педагогическую технологию ее реализации.

Представленное и научно обоснованное понятийно-терминологическое поле проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета дает целостное понимание о сущности, структуре и содержании феномена «эмоциональная культура будущего педагога». Выявленные и проанализированные специфические факторы, влияющие на результативность формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, подтверждают необходимость ориентации на понимание роли эмоциональных составляющих учебно-воспитательного процесса университета и актуализируют герменевтико-педагогический аспект данного исследования.

В диссертации представлена разработанная герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета. Ее теоретико-методологическое обоснование базируется на идее «Истинной свободы не может быть у человека, поддающегося эмоциям. Свобода возможна только при разумной регуляции поведения». В результате философского, культурологического, психолого-педагогического анализа проблемы исследования был выделен и обоснован антропо-герменевтический подход, являющийся доминирующим и системообразующим звеном культурологического, аксиологического, лично-деятельностного, индивидуально-творческого, технологического, системного подходов, позволяющих целостно рассматривать эмоциональную культуру будущих педагогов. Критериями выбора методологических подходов явились их универсализация и интегральная связь. Приведены доказательства того, что выбор каждого подхода актуализируется сущностью и структурой эмоциональной культуры. Обосновывается, что ценность интеграции выделенных подходов связана с возможностью получения фундаментального методологического знания. Определены сущность, содержание и применение данных подходов. Совокупность используемых подходов представлена во взаимосвязи (смысловые ориентиры формирования эмоциональной культуры будущего педагога) и взаимообусловленности (позволяет определить принципы исследуемого явления). Такая совокупность подходов позволила исследовать проблему формирования эмоциональной культуры будущих педагогов комплексно и в дальнейшем продуктивно решить поставленные исследовательские задачи. Обусловленность доминирования антропо-герменевтического подхода связана с тем, что он обеспечивает внимание к индивидуальным эмоциональным проявлениям человеческой субъектности, творчеству; «обнаруживанию», пониманию, анализу и решению проблем взаимоотношений участников образовательного процесса, а также «вживанию» в исследуемый предмет (А.Ф. Закирова). В исследовании показано, что антропо-герменевтический подход предъявляет и определяет особые требования к содержанию профессионального образования, которое представлено, в частности, как собственный эмоциональный опыт. Применение антропо-герменевтического подхода к формированию эмоциональной культуры ориентирует на постижение смысла поступков субъектов образовательных отношений и предполагает «прочитывание» студента – будущего педагога как некоего текста, в содержании (в поступках, в поведении, во взаимоотношениях, эмоциях и пр.) которого имеется

важная для преподавателя информация. Понимание — основная категория герменевтики, которая предполагает проникновение в мир «другого». Понимание является ключевым фактором взаимоотношений людей друг с другом. В современном мире налицо яркий дефицит понимания — в политике, в отношениях между народами и пр. Антропогерменевтический подход также дает понимание природы человека (Б.М. Бим-Бад). Эксплицирование специфических возможностей данного подхода сделало его ведущим из всего спектра выделенных подходов.

Теоретическое ядро герменевтико-педагогической концепции находит отражение в выявленных и обоснованных закономерностях и принципах формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. На основании выделенных закономерностей раскрыта сущность принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, классификация которых отражает идею исследования — «Личность» (Образ Я), «Профессия» (Дело), «Другие» (Профессиональное сообщество). «Эта совокупность порождает целостную, устойчивую и тождественную структуру...» (Л. Б. Шнейдер). Специфическая дифференциация принципов определяется экспликацией в перспективе и структурирована следующим образом: 1) «Личность» (образ Я) — принцип накопления и совершенствования опыта эмоционального взаимодействия, принцип раскрытия творческой индивидуальности, принцип субъективности, принцип актуализации мотивационно-ценностного потенциала профессионального развития будущего педагога, принцип индивидуализации и персонификации; 2) «Профессия» (Дело) — принцип моделирования процесса формирования эмоциональной культуры, принцип создания эмоционально насыщенной среды образовательного процесса, принцип ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности; 3) «Другие» (Профессиональное сообщество) — принцип паритетности.

Доказано, что выделенные закономерности и принципы дополняют и усиливают влияние друг на друга, что позволяет в дальнейшем сделать педагогически оптимальный выбор технологического обеспечения реализации герменевтико-педагогической концепции формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

Разработанная герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов через систему методологических подходов, закономерностей и принципов обеспечила фундаментальный базис для построения структурно-содержательной модели, сконструированной на основе современных научных представлений о дефиниции «модель» (В.А. Адольф, Д.Ю. Иванов, В.И. Михеев, Н.Ф. Яковлева и др.) (рис. 1).

Представленная и концептуально обоснованная структурно-содержательная модель обеспечивает: формирование эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета; единство всех ее составляющих; изменение уровней эмоциональной культуры. Структурно-содержательная модель формирования эмоциональной культуры включает в себя концептуально-методологический блок (представлены цель, комплекс методологических подходов, ведущим из которых является антропогерменевтический подход, закономерности и принципы), содержательно-технологический блок (представлены факторы (эклектичность в изучаемых дисциплинах содержания, влияющего на развитие эмоций студентов; уровень развития эмоциональности и эмоциональной рефлексии студентов; уровень эмоциональной культуры у преподавателей университета; усиление практической направленности обучения, способствующее активному усвоению информации на основе моделирования образов будущей профессиональной деятельности и себя в ней; включение самодиагностики в деятельность, моделирующую профессиональную; использование в образовательном процессе университета инновационных форм и технологий обучения, способствующих развитию эмоциональности студентов; трансдисциплинарность в обучении студентов в университете), влияющие на результативность формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, педагогические

условия формирования эмоциональной культуры, этапы и составляющие технологии (диагностический, целевой, содержательный, процессуальный), особенностью которой в процессуальном аспекте приоритетно выступают герменевтико-педагогические ситуации) и критериально-диагностический блок (критерии, показатели и уровни (индивидуально-творческий, оптимальный, формальный) сформированности компонентов (аксиологический, волевой, когнитивный, конативный, рефлексивный) эмоциональной культуры).

Обосновывается необходимость реализации комплекса педагогических условий, способствующих результативности формирования компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов. Проверка сформулированных педагогических условий осуществлялась в процессе экспериментального исследования, изучения различного опыта работы высших учебных заведений, наблюдения, анализа и др., в результате чего представлен следующий комплекс педагогических условий: обогащение эмоционально-ценностного опыта студентов в профессиональных пробах; поэтапное вовлечение студентов в самооценочную и рефлексивную деятельность; проектирование эмоционально насыщенных курсов и образовательной среды, в том числе информационной, создающей позитивный эмоциональный фон для развития эмоциональности студентов; использование инновационных педагогических технологий, направленных на контекстно-средовое обеспечение формирования эмоциональной культуры; актуализация мотивационного потенциала личности, отражающего принятие ценности эмоционального самовыражения в педагогической деятельности.

Представлена авторская технология формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. Обоснован личностно-ориентированный и практико-ориентированный характер созданной технологии, предполагающий модернизацию подготовки педагогических кадров, направленную на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета.

Обоснована и доказана целесообразность структурирования технологии диагностическим, целевым, содержательным и процессуальным этапами.

Диагностический этап технологии включает в себя критериально-диагностический инструментарий, отслеживающий динамику сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов.

Целевой этап технологии является системообразующим методологическим ориентиром разработки тактических и оперативных целей. Главными методологическими основаниями для формулировки целей формирования эмоциональной культуры будущих педагогов стали базовые положения, раскрывающие сущность и особенности эмоциональной культуры, антропо-герменевтический подход, являющийся системообразующей концептуальной основой формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. Промежуточными целями являются цели различных дисциплин, модулей, цели педагогической практики, цели отдельных аудиторных занятий пр. Данной составляющей технологии детерминировано понимание эмоциональной культуры как необходимой части общей и профессиональной культуры будущего педагога и обеспечивается обоснованное включение в процесс обучения модулей и курсов, имеющих эмоционально-развивающую направленность. В образовательный процесс университета были включены следующие дисциплины — «Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса», «Арт-технологии в развитии креативности», «Арт-терапия и музыкотерапия», «Технологии творчества», «Музыкально-театрализованная деятельность». Подверглось изменениям содержание дисциплин психолого-педагогического цикла — «Общая педагогика с практикумом», «Психология управления», «Основы психологии управления», «Психология управления в дошкольном образовании», «Педагогика межличностного взаимодействия в начальной школе», «Практикум по организации взаимодействия субъектов образовательного процесса». Произошли изменения в содержании педагогической практики через целенаправленное включение разнообразных по содержанию и формам видов

деятельности, направленных на эмоционально-насыщенную составляющую учебно-воспитательного процесса. Трансформируется внеучебная деятельность, развивающая эмоциональность студентов (волонтерство, наставничество, эмоционально насыщенные студенческие мероприятия (концерты, конкурсы, олимпиады, WorldSkills и др.).

Содержательный этап технологии обеспечивает достижение поставленных целей, готовность студентов к осуществлению будущей педагогической деятельности, позволяющей рассматривать эмоциональную культуру как качество личности педагога и формировать эмоциональную культуру студентов в условиях университетского образования. Реализация антропо-герменевтического подхода на содержательном этапе технологии предъявляет и определяет особые требования к содержанию дисциплин, модулей, педагогической практики (в том числе посредством применения собственного эмоционального опыта). Характер предъявления содержания модулей и дисциплин обеспечивает выявление субъектного эмоционального опыта будущих педагогов и построено таким образом, чтобы студенты могли иметь возможность выбора при поиске решений и анализа герменевтико-педагогических ситуаций. Структурирование содержания модулей и дисциплин осуществлялось на трех уровнях (концептуальном, рабочих программ, содержании конкретных дисциплин). Разработаны и внедрены образовательные программы, курсы, направленные на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов и учитывающие особенности подготовки студентов в режиме онлайн, пересмотрено и дополнено содержание педагогической практики с акцентом на эмоциональные составляющие учебно-воспитательного процесса, разработаны специальные темы для курсовых и дипломных работ бакалавров и магистрантов («Особенности формирования эмоциональной культуры педагогов дошкольных образовательных организаций» и пр.).

Процессуальный этап технологии ориентирует на активное взаимодействие субъектов образовательных отношений и развитие собственной эмоциональности студентов, выработку стабильности эмоционального поведения, формирование и совершенствование личного эмоционального опыта. Реализация антропо-герменевтического подхода в процессуальном аспекте ориентирует на приоритетное использование форм, методов и средств обучения, обеспечивающих индивидуальные эмоциональные проявления субъектности будущих педагогов, «обнаруживание», понимание, анализ и решение проблем эмоциональных взаимоотношений участников образовательного процесса.

Обосновано, что наиболее результативными формами, отражающими реализацию антропо-герменевтического подхода к формированию эмоциональной культуры будущих педагогов, стали арт-технологии (элементы музыкотерапии, изотерапии, цветотерапии, режиссируемой фильмотерапии, фототерапии, библиотерапии, драматерапии, метафорические карты (МАК)), арт-коучинг, контекстное обучение, игровые, проектные, информационно-коммуникационные, кейс-технологии, рефлексивные, исследовательские технологии, поскольку они позволяют развивать как отдельные компоненты, так и эмоциональную культуру в целом. Определено, что положительное значение для формирования эмоциональной культуры будущих педагогов имеют форматы использования эмоционально развивающих цифровых игр (драматизации («конструкторы сказок», игры-стратегии, ролевые игры), игровых симуляций, позволяющих воспроизводить в учебном процессе ситуации реальных примеров педагогического взаимодействия.

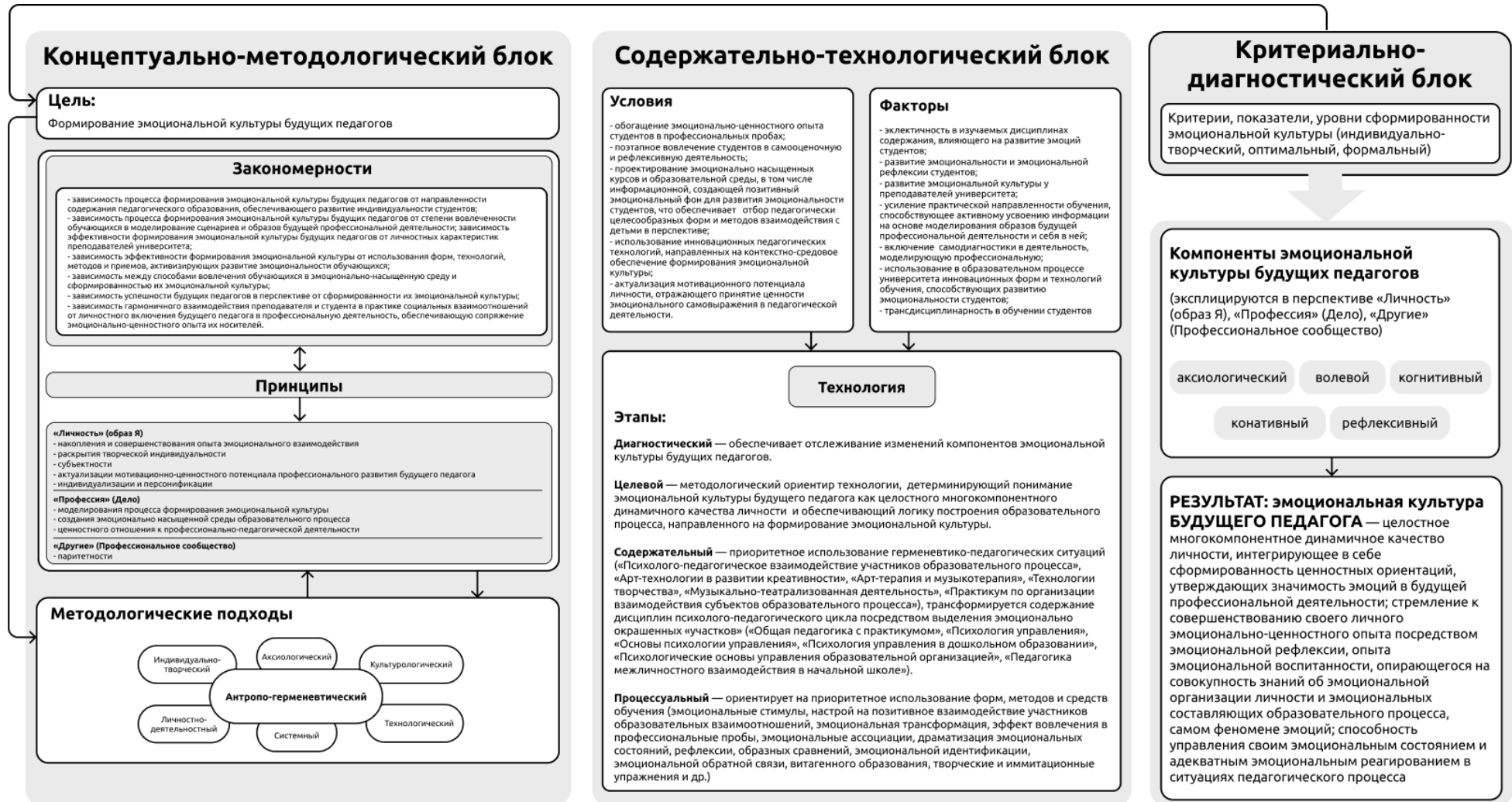


Рис. 1. Структурно-содержательная модель формирования эмоциональной культуры будущих педагогов

Реализация комплекса средств формирования эмоциональной культуры будущих педагогов на данном этапе технологии обусловлена их потенциальными возможностями, которые обеспечили процессу подготовки в образовательной среде университета: практико-ориентированный характер — «обучение через дело» (посредством усиления практической направленности обучения в условиях ресурсных центров); контекстный характер (посредством моделирования герменевтико-педагогических ситуаций и сценариев поведения, участия в профессиональных пробах в условиях реального педагогического процесса); непрерывный характер (посредством выделения этапов практической подготовки с направленностью содержания на формирование эмоциональной культуры); динамичный характер (посредством приращения знаний об эмоциональной культуре и получения эмоционального опыта в ходе профессиональных проб); индивидуализированный характер (посредством индивидуализации и персонификации образовательного процесса); альтернативный характер (посредством проектирования индивидуального образовательного маршрута как траектории самостоятельного личностного развития будущего педагога); диалоговый характер (посредством создания эмоционально насыщенной среды с целью позитивного взаимодействия всех субъектов образовательных отношений); целостный характер (посредством совокупности знаний, владения навыками эмоциональной саморегуляции и стремления к совершенствованию эмоционального опыта, отражающего связь объективного знания и субъективного опыта).

Экспериментальная работа по формированию эмоциональной культуры будущих педагогов осуществлялась на базе института образования Балтийского федерального университета имени Иммануила Канта в соответствии с целью и задачами исследования. В экспериментальной работе были задействованы эксперты (преподаватели БФУ им. И. Канта, педагоги и руководители общеобразовательных учреждений, дошкольных образовательных организаций), студенты очной и заочной форм обучения направлений подготовки (бакалавриат, магистратура) 44.03.01 «Педагогическое образование», профили «Начальное образование», «Дошкольное образование»; 44.03.05 «Педагогическое образование» (с двумя профилями подготовки), профили «Начальное образование. Организация внеурочной деятельности», «Начальное образование. Инклюзивное образование», «Дошкольное образование. Логопедическая деятельность», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика дошкольного образования», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», программа «Психолого-педагогическое сопровождение дошкольного образования» (сетевая, вуз-партнер — Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова), 44.04.01 «Педагогическое образование», программы «Управление образованием», «Управление образованием и проектный менеджмент». Всего в экспериментальном исследовании участвовали 560 человек — студенты института образования БФУ им. И. Канта, слушатели переподготовки и повышения квалификации, преподаватели университета и института развития образования Калининградской области, руководители образовательных организаций, педагоги дошкольных образовательных организаций (муниципальных, частных).

Комплексность экспериментального исследования обеспечивается логикой его этапов.

На первом *констатирующем этапе* была проведена диагностика стартового уровня сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах. Обоснование критериев осуществлялось на основе многомерного анализа экспертной оценки.

Определены критерии для каждого компонента эмоциональной культуры будущих педагогов, отобраны диагностические методики, дающие возможность говорить о наличии у будущего педагога исходного уровня сформированности компонентов эмоциональной культуры, что позволяет проследить динамику данного процесса и, соответственно, подтвердить или опровергнуть выдвинутую гипотезу.

Критерием развития аксиологического компонента определено принятие ценности эмоционального самовыражения личности в педагогической деятельности. В качестве показателей сформированности аксиологического компонента выделены следующие: наличие у студента ценностных ориентаций, утверждающих принятие ценности эмоциональных состояний и проявлений личности, значимости эмоциональных аспектов педагогического процесса и деятельности; ориентированность будущего педагога на создание благоприятных условий реализации образовательного процесса; направленность личности студента на профессиональную деятельность, мотивация и позитивное эмоциональное отношение к освоению профессии (методики исследования: «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (методика адаптирована Н. П. Фетискиным); «Незаконченные предложения» (Sachs J.M., Levy S.) (адаптированная для изучения мотивации и позитивного эмоционального отношения к педагогической деятельности)).

Критерием развития волевого компонента определена развитость эмоционально-волевых структур личности будущих педагогов. В качестве показателей сформированности волевого компонента выделены следующие: высокий уровень нервно-психической устойчивости в стрессовой ситуации, способность к эмпатии, особенности психоэмоционального поведения личности, сформированность ее волевых структур (методики исследования: анкета оценки нервно-психической устойчивости в стрессе (НПУ) (В. Ю. Рыбников); методика изучения волевой организации личности (М. С. Гуткин, Г. Ф. Михальченко, А.В. Прудило и др.)).

Критерием развития когнитивного компонента определено наличие знаний об эмоциональной организации личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса. В качестве показателей сформированности когнитивного компонента выделены следующие: наличие у студентов знаний об эмоциональных аспектах педагогического процесса, о способах регулирования своего эмоционального состояния, о возрастной и гендерной специфике эмоциональной жизни детей дошкольного и школьного возраста и о самом феномене эмоций, о сложных ситуациях педагогической деятельности и возможных вариантах их решения (методики исследования: авторские тесты контроля знаний об эмоциональной организации личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса; решение авторских герменевтико-педагогических ситуаций).

Критерием развития конативного компонента определена эмоциональная ориентация профессиональных поведенческих действий в ходе реализации профессиональных функций, владение механизмами управления эмоциональным состоянием участников образовательного процесса. В качестве показателей сформированности конативного компонента выделены следующие: наличие у студентов способностей к адекватной перцепции и интерпретации эмоциональных проявлений участников образовательного процесса, к управлению своими эмоциональными состояниями и проявлениями, к оптимальному насыщению эмоциями педагогического процесса и влиянию на эмоциональный фон педагогического взаимодействия субъектов образовательных отношений (методики исследования: диагностика коммуникативно-характерологических особенностей личности (Л. И. Уманский, И. А. Френкель, А. Н. Лутошкин, А. С. Чернышов и др.); многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) (А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина); методика определения индивидуальных копинг-стратегий (Э. Хайма)).

Критерием развития рефлексивного компонента определено стремление к совершенствованию своего эмоционального опыта на основе рефлексии. В качестве показателей сформированности рефлексивного компонента выделены следующие: развитость рефлексивных умений, высокий уровень принятия себя как личности, профессионала и адекватности самооценки; способность адекватно анализировать стратегии поведения в зависимости от различных ситуаций эмоционального реагирования участников педагогического процесса; готовность к профессиональной самореализации и саморазвитию (методики исследования: опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) В. И. Моросановой;

адаптированная методика изучения парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (Г.М. Мануйлов, В.В. Козлов, Н.П. Фетискин); адаптированная методика определения уровня сформированности педагогической рефлексии (О. В. Калашникова)).

Для изучения сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов были определены уровни ее выраженности — формальный, оптимальный и индивидуально-творческий. На констатирующем этапе экспериментального исследования была проведена диагностика студентов, педагогов-практиков, руководителей образовательных организаций г. Калининграда и Калининградской области (всего 716 человек) о значении эмоциональной культуры в профессиональной деятельности: 96,2 % опрошенных респондентов указали, что уровень сформированности у них эмоциональной культуры влияет на результативность учебно-воспитательного процесса, на способы конструктивного взаимодействия с участниками образовательных отношений. Также было проведено анкетирование, ориентированное на выявление проблем, связанных с организацией учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях, направленных на развитие и использование эмоциональной составляющей (что позволило осмыслить и структурировать в дальнейшем содержание формирующего эксперимента). Сравнение данных на констатирующем этапе (контрольная и экспериментальная группа) было подтверждено использованием χ^2 критерия Пирсона — не выявлено существенных различий между группами. На констатирующем этапе экспериментального исследования было установлено, что до начала формирующего этапа в контрольной и экспериментальной группах студентов сформированность аксиологического ($\chi = 10,47$; $P < 0,01$), волевого ($\chi = 22,6$; $P < 0,01$), когнитивного ($\chi = 3,95$ $P = 0,139$), конативного ($\chi = 20,98$ $P < 0,01$) и рефлексивного ($\chi = 6,88$ $P < 0,05$) компонентов эмоциональной культуры в целом находятся на невысоком уровне (контрольная группа — 13,3 %, с высоким уровнем сформированности компонентов; экспериментальная группа — 12,1 %). Вызвали обеспокоенность следующие результаты: отсутствие ценностных ориентаций, доказывающих принятие ценности эмоциональных состояний и проявлений у субъектов образовательных отношений; отсутствие понимания значимости различных эмоциональных аспектов учебно-воспитательного процесса и деятельности; слабая ориентированность будущего педагога на создание благоприятных условий реализации образовательного процесса; низкая мотивация и неустойчивое эмоциональное отношение к освоению профессии; слабая развитость эмоционально-волевых структур личности; знания об эмоциональной организации личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса имеют поверхностный характер, бессистемны, отсутствует готовность их применения в ходе реализации профессиональных функций; студенты не владеют механизмами управления эмоциональным состоянием и не способны адекватно интерпретировать эмоциональные состояния и проявления участников педагогического процесса; отсутствует активность к саморазвитию и совершенствованию своего эмоционального опыта на основе рефлексии.

На втором этапе был организован и реализован *формирующий эксперимент*: апробация структурно-содержательной модели и авторской педагогической технологии формирования эмоциональной культуры будущих педагогов. На формирующем этапе исследование в экспериментальных группах (образовательные стандарты ФГОС ВО, ФГОС ВО+, ФГОС ВО++) осуществлялось через различные формы организации учебно-воспитательного процесса университета, подчиняясь целевым ориентирам формирования эмоциональной культуры будущих педагогов (учебная, внеучебная деятельность, педагогическая практика) и на основании обоснованных педагогических условий. В процессе осуществления формирующего этапа были проведены следующие изменения педагогической деятельности в университете, направленные на формирование эмоциональной культуры студентов: пересмотрено содержательное наполнение образовательной деятельности в границах имеющихся учебных планов за счет наполнения их вариативной части (с уче-

том реализации выявленных педагогических условий). С целью объединения и расширения знаний будущих педагогов в данном аспекте, создания благоприятных условий для формирования их эмоциональной культуры в образовательный процесс университета были включены курсы, способствующие формированию данного вида культуры (эмоционально насыщенные курсы). В содержание учебных дисциплин внесены существенные изменения. Например, введены такие темы, как «Проблема эмоциональной культуры в трудах отечественных и зарубежных ученых», «Понятие «эмоциональная культура» в системе знания об эмоциональной сфере человека», «Эмоции в профессии педагога», «Эмоции и взаимоотношения в педагогическом коллективе», «Искусство управления эмоциями в образовательных организациях» и др.; были проведены мастер-классы «Эмоциональное здоровье педагогов дошкольных образовательных организаций», «Эмоциональная культура как элемент профессиональной культуры педагогов» и др., реализованы исследовательские проекты «Эмоциональная культура молодых педагогов», «Управление эмоциями в педагогическом коллективе», организованы выставки-презентации авторских методических разработок «Арт-технологии в эмоциональном развитии ребенка», «Основы арт-терапии и музыкотерапия», реализованы практикумы и видеопрактикумы по проблемам эмоционального взаимодействия участников образовательных отношений, конкурсы профессионального мастерства студентов («Работа с родителями по формированию основ эмоциональной культуры дошкольников» и др.), составление текста копирайтинга, обосновывающего особенности формирования эмоциональной культуры, свободные дискуссии, сценические импровизации, ведение специального словаря и пр. Трансформация содержания дисциплин психолого-педагогического цикла осуществлялась по следующим направлениям: приоритетное решение студентами – будущими педагогами герменевтико-педагогических ситуаций; в процессе изучения соответствующих тем или вопросов преподаватель ориентировался на особенности личностно ориентированного субъект-субъектного взаимодействия (Э.Ф. Зеер) участников образовательных отношений и уровень эмоционального развития студентов; в содержание психолого-педагогических дисциплин были включены дополнительные темы, связанные с получением будущими педагогами знаний об эмоциональных составляющих учебно-воспитательного процесса, о различных приемах регуляции и саморегуляции эмоциональных состояний, возможностях регулирования педагогом своего эмоционального поведения, возрастной и гендерной специфике эмоциональных проявлений обучающихся, эмоционально сложных ситуациях педагогической деятельности и возможных вариантах их решения, значении эмоциональной культуры в межличностном взаимодействии участников образовательных отношений и др. В содержание педагогической практики включены задания, направленные на формирование эмоциональной культуры будущих педагогов (например, «Дать оценку настроения класса в начале урока (в конце урока)», «Проанализировать эмоциональное состояние группы детского сада (класса) перед проведением занятия (после него)», «Подобрать способы установления контакта с классом (группой детского сада)», «Спроектировать условия для рефлексивной деятельности учащихся на уроке», «Сделать рефлексивный анализ с помощью “дерева целей”», «Разработать и решить ситуации самооценки для рефлексии личной профессионально-педагогической успешности», «Проанализировать предложенную реальную эмоционально сложную ситуацию в ходе педагогической практики» и пр.). В процессе формирующего этапа экспериментального исследования реализовывались: *методы* (герменевтический анализ, метод dilemma decision (решение ситуаций неопределенности), дивинационный метод, моделирование сценариев поведения, паритетный диалог, коучинговые техники в контексте арт-терапии, моделирование эмоционально сложных ситуаций, дидактический

театр, анализ эмоционального опыта, коммуникативные ситуации, диагностические беседы, онлайн-прогулки, педагогическая интроспекция, личный пример и др.); *приемы* (герменевтическое усилие, эмоциональные стимулы, эмоциональная трансформация, эффект вовлечения, эмоциональной ассоциации, драматизация эмоциональных состояний, рефлексии, образных сравнений, эмоциональной идентификации, эмоциональной обратной связи, витагенного образования, творческие и иммитационные упражнения и др.); *формы* (воркшопы, интерактивные лекции, проблемные лекции, лекции-визуализации, мини-лекции, творческие группы, круглые столы, видеоконференции, видеосвязь, эмоционально развивающие виды деятельности (волонтерство)) и др.; *средства* (видеофильмы (в том числе без сопровождения текста), мультимедийные продукты учебного назначения, музыкальные композиции, изобразительное творчество и литературное творчество (альбом настроений, художественные тексты), виртуальная образовательная среда и др.); *технологии* (форсайт-технологии, арт-коучинг, арт-технологии (элементы музыкотерапии, изотерапии, фототерапии, библиотерапии, драматерапии), контекстное обучение, игровые, проектные, информационно-коммуникационные, кейс-технологии, рефлексивные, исследовательские) и др. Сравнительный анализ сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов в экспериментальной группе до и после завершения формирующего этапа показал значимые различия по уровням сформированности аксиологического ($\chi=40,856$; $P<0,01$), волевого ($\chi=50,891$; $P<0,01$), когнитивного ($\chi=58,889$; $P<0,01$), конативного ($\chi=156,779$; $P<0,01$), рефлексивного ($\chi=54,714$; $P<0,01$) компонентов. Анализ полученных в результате *контрольного эксперимента* данных позволил констатировать, что значения показателей сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов после формирующего этапа эксперимента имеют тенденцию к увеличению (рис. 2).

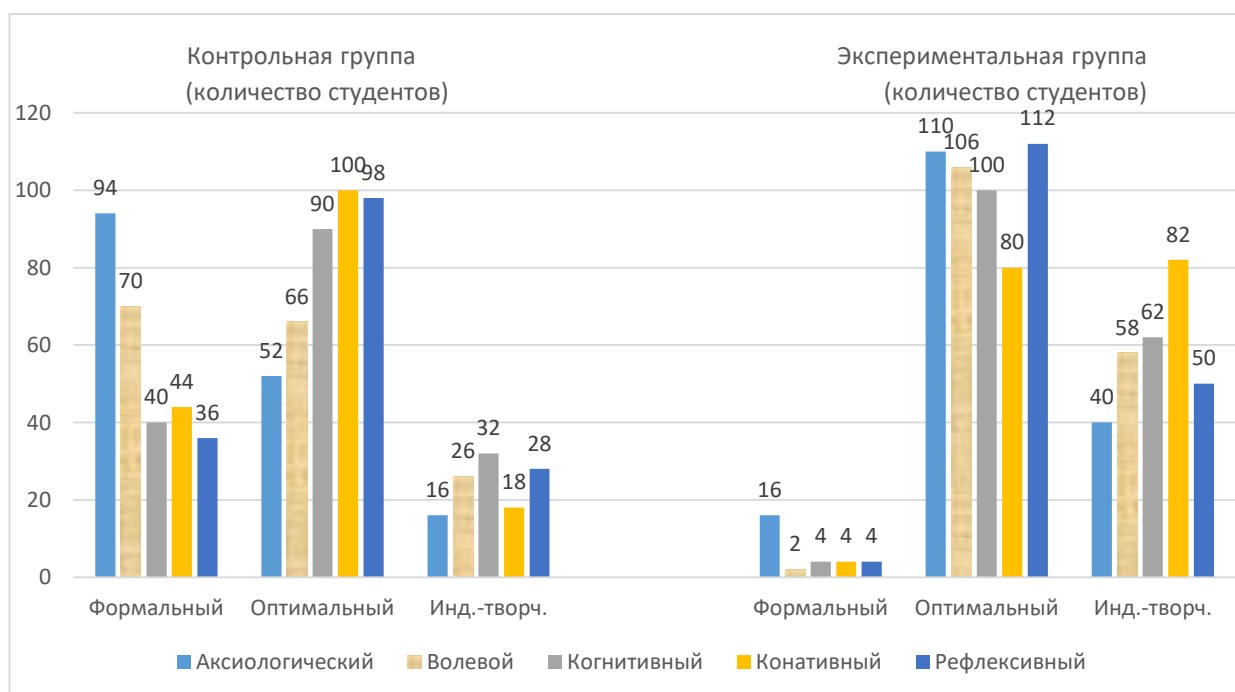


Рис. 2. Динамика изменения уровней сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов на контрольном этапе

Далее сравним наличие различий между контрольной и экспериментальной группами после проведения формирующего этапа экспериментального исследования. Так, между ука-

занными группами наблюдаются значимые различия по уровням сформированности аксиологического ($\chi=86,324$; $P<0,01$); волевого ($\chi=86,679$; $P<0,01$); когнитивного ($\chi=39,512$; $P<0,01$); конативного ($\chi=144,819$; $P<0,01$); рефлексивного ($\chi=32,695$; $P<0,01$) компонентов. Таким образом, наблюдается устойчивая динамика сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов (табл. 1).

Таблица 1

Сводная таблица сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов (% , к-во)

Компонент эмоциональной культуры	Уровень сформированности эмоциональной культуры					
	Формальный		Оптимальный		Индивидуально-творческий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Аксиологический	10,2	61,8	70,5	32	19,3	6,2
Волевой	0,8	43,2	67,9	40,7	31,3	16,1
Когнитивный	10,2	24,6	64,1	55,5	25,7	19,9
Конативный	10,2	27,1	51,2	61,7	38,6	11,2
Рефлексивный	10,2	22,2	71,7	60,4	18,1	17,4

Примечание: ЭГ — экспериментальная группа; КГ — контрольная группа.

В результате проведения статистического анализа (табл. 2) был сделан вывод о результативности планомерного и целенаправленного формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, что свидетельствует о подтверждении выдвинутой гипотезы.

Таблица 2

Статистические показатели уровней сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов

Уровень	Кол-во студентов, %		f1 – f2	(f1 – f2) ²	f2 (n')	(f1 – f2) ² /n'
	ЭГ в начале исследования	ЭГ в конце исследования				
Формальный	28,0	3,7	24,3	590,49	3,7	159,6
Оптимальный	59,9	64,7	4,8	23,04	64,7	0,36
Индивидуально-творческий	12,1	31,6	19,5	380,25	31,6	12,03
<i>Всего</i>	100,0	100,0		Т (наблюдаемые) Т (критическое)		171,99 5,991

Из таблицы видно, что T (наблюдаемые) $>$ T (критическое). Критическое значение критерия χ^2 Пирсона, которое при уровне значимости $p=0.01$ и числе степеней свободы $K=2$ составляет 5.991. Сравниваем полученное значение критерия χ^2 с критическим: $171.99 > 5.991$; следовательно, уровень эмоциональной культуры будущих педагогов в конце формирующего этапа педагогического эксперимента значительно вырос в экспериментальной группе.

На представленной ниже диаграмме наглядно отражено изменение уровней сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов в контрольной и экспериментальной группах (рис. 3).

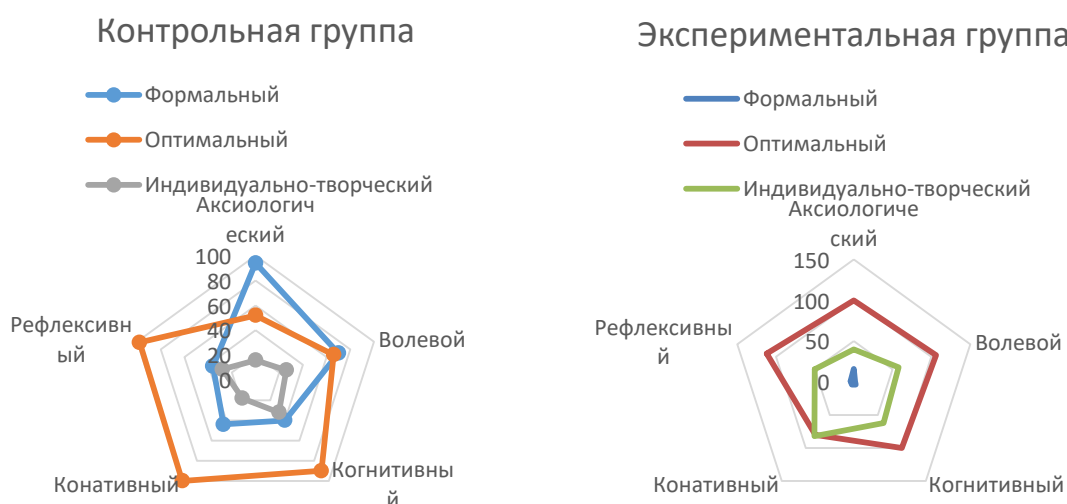


Рис. 3. Сравнительная диаграмма изменения уровней сформированности компонентов эмоциональной культуры будущих педагогов

Из изложенного с очевидностью вытекает, что у подавляющего большинства респондентов экспериментальных групп, в которых осуществлялась целенаправленная и последовательная работа по формированию эмоциональной культуры, наблюдалась выраженная положительная динамика всех компонентов данного личностного образования, что позволяет говорить о результативности формирования эмоциональной культуры будущих педагогов.

В заключении содержатся исследовательские выводы и намечены перспективы дальнейших научных разработок.

1. Формирование эмоциональной культуры будущих педагогов происходит достаточно результативно при реализации разработанной герменевтико-педагогической концепции, ведущей идеей которой является идея «Истинной свободы не может быть у человека, поддающегося эмоциям. Свобода возможна только при разумной регуляции поведения». Разработанная герменевтико-педагогическая концепция формирования эмоциональной культуры будущих педагогов: целостно интегрирует понятийно-терминологическое поле проблемы; континуум подходов и принципов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов; научно обосновывает проектирование структурно-содержательной модели, технологии, отбор факторов и условий формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета, что доказывает ее применимость.

2. Содержание понятия «эмоциональная культура будущих педагогов» представляет собой целостное, многокомпонентное динамичное качество личности, интегрирующее в себе сформированность ценностных ориентаций, утверждающих значимость эмоций в будущей профессиональной деятельности; стремление к совершенствованию своего личного эмоционально-ценностного опыта посредством эмоциональной рефлексии на основе со-

вокупности знаний об эмоциональной сфере личности и эмоциональных составляющих образовательного процесса, самом феномене эмоций; способность управления своим эмоциональным состоянием и адекватным эмоциональным реагированием в ситуациях педагогического процесса.

3. Определение континуума подходов (индивидуально-творческого, культурологического, аксиологического, технологического, системного, личностно-деятельностного) и доминирование антропо-герменевтического подхода, являющегося системообразующим звеном, определяет стратегию формирования эмоциональной культуры и позволяет целостно формировать эмоциональную культуру будущих педагогов в образовательном процессе университета. Антропо-герменевтический подход предъявляет и задает особые требования к организации и содержанию образовательного процесса университета.

4. Выявленные и обоснованные закономерности и принципы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, детерминированные сущностью эмоциональной культуры, обеспечивают формирование ее компонентов. Специфическая дифференциация принципов определяется экспликацией в перспективе «Личность» (образ Я) — принцип накопления и совершенствования опыта эмоционального взаимодействия, принцип раскрытия творческой индивидуальности, принцип субъектности, принцип актуализации мотивационно-ценностного потенциала профессионального развития будущего педагога, принцип индивидуализации и персонификации. «Профессия» (Дело) — принцип моделирования процесса формирования эмоциональной культуры, принцип создания эмоционально насыщенной среды образовательного процесса, принцип ценностного отношения к профессионально-педагогической деятельности. «Другие» (Профессиональное сообщество) — принцип паритетности.

5. Формирование эмоциональной культуры будущих педагогов предполагает реализацию концептуально обоснованной и спроектированной структурно-содержательной модели формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, представляющей собой образ скоординированного процесса, позволяющего целенаправленно формировать эмоциональную культуру будущих педагогов. Реализация структурно-содержательной модели решает вопрос достижения прогнозируемого результата исследования.

6. Разработанная и обоснованная технология формирования эмоциональной культуры будущих педагогов структурирована диагностическим, целевым, содержательным и процессуальным этапами технологии. Реализация антропо-герменевтического подхода в процессуальном аспекте ориентирует на приоритетное использование герменевтико-педагогических ситуаций. Авторская технология позволяет отслеживать процесс формирования эмоциональной культуры и при необходимости вносить изменения в содержание в соответствии с показателями ее сформированности.

7. На формирование эмоциональной культуры будущих педагогов влияют следующие факторы: эклектичность в изучаемых дисциплинах содержания, влияющего на развитие эмоций студентов; развитие эмоциональности и эмоциональной рефлексии студентов; развитие эмоциональной культуры у преподавателей университета; усиление практической направленности обучения, способствующее активному усвоению информации на основе моделирования образов будущей профессиональной деятельности и себя в ней; включение самодиагностики в деятельность, моделирующую профессиональную; использование в образовательном процессе университета инновационных форм и технологий обучения, способствующих развитию эмоциональности студентов; трансдисциплинарность в обучении студентов в университете.

8. Выявленные и экспериментально проверенные педагогические условия определяют результативность формирования эмоциональной культуры будущих педагогов: обеспечение полноты практической деятельности, обуславливающей эмоциональную ориентацию профессиональных поведенческих действий студентов; вовлечение студентов в самооценочную и рефлексивную деятельность для совершенствования своего личного

эмоционального опыта; проектирование образовательной среды, создающей позитивный эмоциональный фон для развития эмоциональности студентов; использование элементов педагогических технологий, направленных на контекстно-средовое обеспечение эмоциональной культуры; актуализация мотивационного потенциала личности, отражающего принятие ценности эмоционального самовыражения в педагогической деятельности.

9. Смоделированный процесс формирования эмоциональной культуры является результативным, технологичным, воспроизводимым, что создает устойчивую тенденцию к динамичному повышению уровня сформированности эмоциональной культуры будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки в университете. Предполагаемый результат формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, в целом, достигнут.

Выполненное исследование проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов вносит определенный вклад в решение крупной научной проблемы, имеющей высокую социально-культурную значимость, — проблемы разработки герменевтико-педагогической концепции, создания структурно-содержательной модели формирования эмоциональной культуры будущих педагогов, технологии ее формирования, реализация которых обеспечит у студентов университета в перспективе принятие ценностей эмоциональных состояний и проявлений обучающихся, способность сознательно и целенаправленно регулировать свое эмоциональное поведение, управление эмоциональными реакциями, способность и готовность оказывать эмоциональную поддержку субъектам образовательных отношений, готовность творчески осмысливать эмоционально сложные педагогические ситуации, давать адекватную оценку своим эмоциям и эмоциям субъектов образовательных отношений.

В то же время проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в образовательном процессе университета и не претендует на окончательное решение данной проблемы, поскольку полученные результаты открывают перспективы дальнейших исследований в области совершенствования механизмов и интегративных средств формирования эмоциональной культуры. Осознавая, что не все поставленные нами задачи решены в равной мере глубоко и основательно, полагаем, что исследование проблемы формирования эмоциональной культуры будущих педагогов в дальнейшем может быть продолжено. Например, целесообразно провести изучение психологической и методической готовности преподавателей университета к применению технологии формирования эмоциональной культуры на разных уровнях образования. В системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации можно рассмотреть эмоциональную культуру в аспекте эмоциональной компетентности педагога.

Основные научные результаты, содержащиеся в диссертации, отражены в 56 публикациях общим объемом 54, 6 п. л., непосредственный вклад соискателя — 48, 8 п. л.

Монографии

1. Потменская Е. В. Формирование эмоциональной культуры будущего педагога в образовательной среде вуза : монография. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2021. — 163 с. (10,2 п. л.).

2. Потменская Е. В. Ресурсный центр: психолого-педагогическое сопровождение профессионального становления педагога : монография / Е. И. Мычко, Е. В. Потменская, С. В. Несына. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2020. — 135 с. (8,4 п. л.; авторство не разделено).

3. Потменская Е. В. Эмоциональная культура студента-педагога: вопросы теории : монография. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. — 104 с. (6,5 п. л.).

Публикации в рецензируемых научных журналах и изданиях

4. Потменская Е. В. Формирование эмоциональной культуры будущего педагога в процессе освоения технологий творчества // Известия Балтийской государственной акаде-

мии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2021. — № 2 (56). — С. 70–72 (0,2 п. л.).

5. Потменская Е. В. Использование творческих упражнений в формировании эмоциональной культуры студентов-педагогов // *Перспективы науки*. — 2020. — № 1 (124). — С. 150–153 (0,2 п. л.).

6. Потменская Е. В. Социально-психологический климат образовательной организации как фактор формирования эмоциональной культуры студента-педагога // *Перспективы науки*. — 2020. — № 2 (125). — С. 144–147 (0,2 п. л.).

7. Potmenskaya E. V. The use of stable expressions in modern economic discourse as an emotional increase in the potential impact on purchasing power / I. Karabulatova, M. S. Vykhrystyuk, N. G. Dolzhenko, E. I. Mychko, E. V. Potmenskaya // *Space and Culture (India)*. — 2020. — Т. 7, № 4. — P. 283–292. URL: <https://spaceandculture.in/index.php/spaceandculture> (0, 6 п. л.; авторство не разделено).

8. Potmenskaya E. V. Adaptation of Migrant Children in a Multicultural Educational Environment in Conditions of the Municipal Experimental Platform / E. I. Mychko, A. B. Serykh, E. V. Potmenskaya // *ARPHA Proceedings*. — 2020. — № 3. — P. 1741–1755. URL: <https://ap.pensoft.net/issue/3092> (0,9 п. л.; авторство не разделено).

9. Potmenskaya E. V. Through the dialogue of cultures to the development of socio-cultural competences of the university teachers / E. I. Mychko, A. B. Serykh, E. V. Potmenskaya, S. E. Mazanova, I. P. Kravchenko, T. I. Verbitskaya, L. I. Prikhozhaya // *Proceedings of the 6th Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development (SSCHD 2020)*. Series: *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. — Atlantis Press, 2020. — P. 1016–1021 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

10. Потменская Е. В. Здоровьесбережение как фактор развития эмоциональной культуры педагогов / Е. К. Шкварова, Е. В. Потменская // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. — 2020. — № 2 (52). — С. 173–175 (0,2 п. л.; авторство не разделено).

11. Потменская Е. В. Формирование эмоциональной культуры студентов-педагогов на занятиях по музейной педагогике // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. — 2019. — № 2 (48). — С. 132–133 (0,1 п. л.).

12. Потменская Е. В. Формирование эмоциональной культуры студентов-педагогов: вопросы теории / Е. И. Мычко, Е. В. Потменская // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. — 2019. — № 2 (48). — С. 21–22 (0,1 п. л.; авторство не разделено).

13. Потменская Е. В. Возможности музыки в формировании эмоциональной культуры человека // *Перспективы науки*. — 2019. — № 6 (117). — С. 184–186 (0,2 п. л.).

14. Потменская Е. В. Возможности учебных дисциплин в формировании эмоциональной культуры студента-педагога // *Глобальный научный потенциал*. — 2019. — № 4 (97). — С. 129–131 (0,2 п. л.).

15. Потменская Е. В. Природа эмоций: вопросы теории / Ю. С. Митина, Е. В. Потменская // *Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки*. — 2019. — № 3 (49). — С. 93–96 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

16. Потменская Е. В. Возможности сказкотерапии в формировании эмоциональной культуры студента-педагога / Е. В. Потменская, Е. И. Мычко // *Перспективы науки*. — 2019. — № 5 (116). — С. 163–164 (0,1 п. л.; авторство не разделено).

17. Потменская Е. В. Педагогические условия формирования эмоциональной культуры студентов-педагогов / Е. В. Потменская, Ю. С. Митина, А. А. Суслина // *Перспективы науки*. — 2019. — № 8 (119). — С. 212–214 (0,2 п. л.; авторство не разделено).

18. Потменская Е. В. Модели поддержки профессионального таланта педагогов в России и Беларуси // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2019. — № 1 (47). — С. 110–112 (0,2 п. л.).

19. Потменская Е. В. Динамика эмоциональной сферы студентов — будущих педагогов дошкольного образования / С. В. Несына, Е. В. Потменская // Перспективы науки. — 2019. — № 10 (121). — С. 95–99 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

20. Потменская Е. В. Государственная политика в области управления талантами студентов в России / Н. В. Самсонова, Е. В. Потменская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2018. — № 1 (43). — С. 58–62 (0,3 п. л.; авторский вклад 0,2 п. л.).

21. Потменская Е. В. Теоретические аспекты исследования управления талантами // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2018. — № 1 (43). — С. 95–98 (0,3 п. л.).

22. Потменская Е. В. Практики управления талантами студентов в педагогических вузах // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2018. — № 2 (44). — С. 125–127 (0,2 п. л.).

23. Потменская Е. В. Профессиональные пробы как фактор развития профессионального таланта педагога / Н. В. Самсонова, Е. В. Потменская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2018. — № 3 (45). — С. 61–64 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

24. Потменская Е. В. Управление талантами как предмет педагогического исследования // Перспективы науки. — 2018. — № 4 (103). — С. 143–146 (0,3 п. л.).

25. Потменская Е. В. Управление профессиональным талантом в образовательной среде вуза // Перспективы науки. — 2018. — № 9 (108). — С. 251–253 (0, 2 п. л.).

26. Potmenskaya E. V. Educational opportunities of the university in professional talent management // Components of Scientific and Technological Progress. — 2018. — № 3 (37). — P. 32–34 (0,2 п. л.).

27. Потменская Е. В. Концептуальные подходы к проектированию программ подготовки магистров / Е. И. Мычко, Е. В. Потменская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2017. — № 3 (41). — С. 54–58 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

28. Потменская Е. В. Эмоционально-рефлексивный подход как концептуальная основа формирования музыкальной культуры учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2016. — № 4 (38). — С. 123–128 (0,4 п. л.).

Учебные, учебно-методические пособия, рекомендации, программы

29. Потменская Е. В. Сравнительная педагогика : учебно-методическое пособие к изучению курса и написанию дипломных работ. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2020 (учебное электронное издание). — 34 с. (2,1 п. л.).

30. Потменская Е. В. Арт-технологии в эмоциональном развитии ребенка : учебно-методическое пособие / А. С. Зёлко, Е. В. Потменская. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. — 96 с. (6 п. л.; авторский вклад 3 п. л.).

31. Потменская Е. В. Основы арт-терапии и музыкотерапия : учебно-методическое пособие / Е. В. Потменская, А. С. Зёлко. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2014. — 90 с. (5,6 п. л.; авторский вклад 2,8 п. л.).

32. Потменская Е. В. Сравнительная педагогика : методические рекомендации к изучению курса и написанию дипломных работ. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2014. — 23 с. (1,4 п. л.).

33. Потменская Е. В. Система работы с родителями в период дошкольной подготовки : методическое пособие. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. — 39 с. (2,4 п. л.).

34. Потменская Е. В. Праздник круглый год : методич. сб. / Калинингр. обл. ин-т развития образования. — Калининград, 2009. — 55 с. (3,4 п. л.).

Научные статьи и материалы конференций

35. Потменская Е. В. Теоретические аспекты исследования управленческой культуры педагогов дошкольных образовательных организаций / Е. В. Потменская, В. А. Чернышова // Знание. — 2019. — № 11-2 (75). — С. 80–85 (0,4 п. л.; авторство не разделено).

36. Потменская Е. В. Теоретическое исследование проблемы формирования экономической культуры учителей общеобразовательных школ / Е. В. Потменская, Е. В. Зенина // Знание. — 2019. — № 11-2 (75). — С. 42–46 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

37. Потменская Е. В. Изучение формирования благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе / Е. В. Потменская, Н. С. Агеева // Развитие науки в XXI веке : сб. ст. науч.-инф. центра «Знание» по матер. 55-й международной научно-практической конференции : в 2 ч. Харьков, 2019. — Ч. 1. — С. 47–55 (0,6 п. л.; авторство не разделено).

38. Потменская Е. В. Практико-ориентированные технологии как средство формирования профессиональных компетенций у будущих педагогов // *Cyfrowy tubylec w szkole — diagnozy i otwarcia. T. 2: Nauczyciel a nowe technologie w szkole* / red. naukowa M. Nowicka, J. Dziekońska. — Olsztyn, 2018. — S. 118–128 (0,7 п. л.).

39. Потменская Е. В. Создание психолого-педагогических условий здоровьесбережения педагогов ДОУ / Е. В. Потменская, Ж. А. Скерсене // Евразийский союз ученых (ЕСУ) : ежемесячный научный журнал. — 2018.—№ 9 (54). — С. 55–58 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

40. Потменская Е. В. Сетевое межвузовское взаимодействие в подготовке воспитателей дошкольных образовательных организаций // Воспитание и обучение детей младшего возраста : матер. междунар. конф. ЕССЕ 2018. 16–20 мая 2018 г. Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова. — М. : Мозаика-Синтез, 2018. — С. 109–112 (0,3 п. л.).

41. Потменская Е. В. Некоторые проблемы информационного обеспечения компьютерных обучающих систем / Е. В. Потменская, И. А. Потменский // Матер. Всерос. очно-заочной науч.-метод. конф. с междунар. участием. — Кострома : Изд-во Военной академии радиационной, химической и биологической защиты имени Маршала Советского Союза С. К. Тимошенко, 2018. — С. 211–214 (0,2 п. л.; авторство не разделено).

42. Potmenskaya E. Structural and orientation metaphors in the simulation of social conflict discourse / V. Katermina, B. Ospanova, I. Savchuk, E. Potmenskaya, M. Assylbekova, L. Gishkaeva // *Man-Power-Law-Governance: Interdisciplinary Approaches To the 100th anniversary of the State University of Management* / ed. by I. S. Karabulatova. — Atlantis Press, 2019. — P. 86–90. URL: <https://www.atlantis-press.com> (0,3 п. л.; авторство не разделено).

43. Potmenskaya E. V. Integration approaches to the “Conceptual sphere” of continuous adult education in the post soviet space / A. Yessentayeva, E. I. Mychko, E. V. Potmenskaya, Yu. S. Mitina, K. S. Shagbanova // *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*. — 2018. — Т. 8, № S-SPTMSPCL. — P. 1770–1777. URL: <http://www.tojdac.org/tojdac/HOME.html> (0,5 п. л.; авторство не разделено).

44. Потменская Е. В. Управление талантами в России : справочник-навигатор / Н. В. Самсонова, Е. В. Потменская. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2018. — 16 с. (1 п. л.; авторство не разделено).

45. Потменская Е. В. Инновации в системе подготовки будущего учителя и его личностно-профессиональный рост / Е. В. Потменская, Е. П. Хмелёва // Подготовка педагогов: проблемы и перспективы (польский и российский опыт) : сб. ст. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2017. — С. 130–135 (0,4 п. л.; авторство не разделено).

46. Потменская Е. В. Подготовка будущих специалистов дошкольного образования к работе с детьми, имеющими речевые нарушения / Е. В. Потменская, Т. И. Ерошенко // Подготовка педагогов: проблемы и перспективы (польский и российский опыт) : сб. ст. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2017. — С. 123–130 (0,5 п. л.; авторство не разделено).

47. Потменская Е. В. Подготовка воспитателей дошкольных образовательных организаций в условиях сетевого взаимодействия // Межкультурный диалог как фактор создания единого образовательного пространства региона : матер. междунар. науч.-практ. конф. 28–29 апреля 2016 г. — Черняховск : ГБОУ ВО КО «Педагогический институт», 2016. — С. 185–189 (0,3 п. л.).

48. Потменская Е. В. Внедрение технологии компьютеризации в учебный процесс / Е. В. Потменская, И. А. Потменский // Межкультурный диалог как фактор создания единого образовательного пространства региона : матер. междунар. науч.-практ. конф. 28–29 апреля 2016 года. Черняховск : ГБОУ ВО КО «Педагогический институт», 2016. — С. 182–185 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

49. Потменская Е. В. Особенности технологии компьютеризации процесса обучения в вузе / Е. В. Потменская, И. А. Потменский // Университет как центр трансфера новых технологий : матер. XV междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н. Ю. Никулина. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2015. — С. 204–207 (0,3 п. л.; авторство не разделено).

50. Потменская Е. В. Подготовка будущих воспитателей в условиях сетевого взаимодействия // Университет как центр трансфера новых технологий : матер. XV междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Н. Ю. Никулина. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2015. — С. 204–206 (0,2 п. л.).

51. Потменская Е. В. Инновации в подготовке будущего учителя // Актуальные проблемы педагогического образования: теория и опыт педагогического осмысления : сб. науч. ст. / НОУ ДПО «УМЦ «Синтагма профи» ; под. ред. Л. М. Коваленко, В. В. Малыхиной. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2015. — С. 30–34 (0,3 п. л.).

52. Потменская Е. В. Инновации в подготовке будущего педагога в системе высшего образования // Организация образовательной деятельности в условиях ФГОС начального общего образования : сб. науч. ст. / НОУ ДПО «УМЦ «Синтагма профи» ; под ред. Л. М. Коваленко, В. В. Малыхиной. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2014. — С. 190–193 (0,3 п. л.).

53. Потменская Е. В. Специфика принятия руководителем дошкольного образовательного учреждения управленческих решений // Современное образование: вызовы времени — новые решения : матер. XI междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. / отв. ред. Н. Ю. Никулина. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — Ч. 2. — С. 151–154 (0,3 п. л.).

54. Потменская Е. В. Инновационные изменения содержания образовательных программ профессиональной подготовки будущих педагогов // Диссеминация научных исследований в практику дошкольного образования : сб. науч. ст. по матер. междунар. науч.-практ. конф. «Диссеминация научных исследований в практику дошкольного образования» 6–8 ноября 2013 г. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. — С. 512–515 (0,3 п. л.).

55. Потменская Е. В. К вопросу из опыта работы об инновационных изменениях содержания образовательных программ профессиональной подготовки в высшей школе // Мир детства и образование : сб. материалов VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. — Магнитогорск : МаГУ, 2013. — С. 404–407 (0,3 п. л.).

56. Потменская Е. В. Инновационные изменения содержания образовательных программ профессиональной подготовки по направлению «Педагогическое образование», программа «Начальное образование» // Профессиональная компетентность педагога в

русле современных тенденций развития образования : сб. науч. ст./ НОУ ДПО «УМЦ «Синтагма профи» ; под ред. Л. М. Коваленко, В. В. Малыхиной. — Калининград : Изд-во БФУ им. И. Канта, 2013. — С. 172–176 (0,3 п. л.).