

---

## ВОПРОСЫ МЕТОДОЛОГИИ И МЕТОДИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

---

УДК 371

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

**И.Ф. Исаев**

Белгородский государственный университет, , 308007 г. Белгород, ул. Студенческая, 14,  
e-mail: [Isaev@bsu.edu.ru](mailto:Isaev@bsu.edu.ru)

В статье представлена авторская концепция формирования профессионально-педагогической культуры. Раскрывается сущность профессионально-педагогической культуры как меры и способа творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности и общения. Показано, что в процессе формирования профессиональной культуры педагог не только осваивает, но и создает педагогические ценности и технологии. Определена структура профессионально-педагогической культуры, раскрывается содержание аксиологического, технологического и личностно-творческого компонентов, рассматриваются способы творческой самореализации личности в педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная культура, педагогическая культура, профессионально-педагогическая культура, педагогические ценности, педагогическое творчество, творческая самореализация личности.

Реализация основных направлений модернизации российского образования принципиально не затрагивает проблемы формирования профессионально-педагогической культуры. Незавершенность концептуальных основ исследования профессионально-педагогической культуры сдерживает развитие культуротворческих функций педагогической деятельности учителей и преподавателей. Вхождение отечественной школы и педагогики в мировое культурное и образовательное пространство ставит перед педагогами проблему решения социально-педагогических задач с учетом мировых тенденций и закономерностей развития общего и профессионального образования.

В решении проблем формирования профессионально-педагогической культуры важен не только факт овладения культурно-педагогическим наследием, но и включение преподавателя как субъекта культуры в процесс инновационной деятельности по созданию и внедрению педагогических новшеств. Педагогическая культура длительное время рассматривалась как совокупность норм и правил, регулирующих деятельность педагога, как проявление его такта, образованности. Безусловно, это важные, необходимые характеристики педагогической культуры, но они не отражают исследуемый феномен во всей своей противоречивости и многообразии структурных и функциональных компонентов. При таком описательном подходе возникает опасность ухода в эмпиризм, в переоценку роли практики и опыта в педагогических исследованиях.

Методологической основой исследования данной проблемы нами избран культурологический подход. Он позволяет рассматривать проблемы педагогического образования в общекультурном контексте, как интеграцию личности учителя с общей и профессионально-педагогической культурой, как активное освоение педагогических теорий, ценностей, технологий. Овладевая общей и профессионально-педагогической культурой как «внебиологическим механизмом» передачи социальной наследственности, педагог реализует в своей практике культуротворческие функции школы, образования и педагогики.

Эффективность педагогической деятельности учителя, преподавателя, воспитателя определяется не только специальными знаниями, освоенными педагогическими технологиями, но и общей и профессионально-педагогической культурой, обеспечивающей личностное развитие, выход за пределы нормативной деятельности, развитие способности создавать и передавать ценности.

В разные периоды развития общества педагогика отражает соответствующий уровень культуры. Культурологический подход должен рассматриваться, прежде всего в контексте общефилософского понимания культуры. Педагогические факты и явления при таком подходе анализируются с учетом социальных и культурных процессов в прошлом, настоящем и будущем. Культурологический подход к исследованию проблем педагогического образования – это совокупность теоретико-методологических положений и организационно-педагогических мер, направленных на создание условий по освоению и трансляции педагогических ценностей и технологий, обеспечивающих творческую самореализацию личности учителя в профессиональной деятельности.

Исследование педагогической проблемы в контексте культурологического подхода исходит из того, что главным, системообразующим условием модернизации образовательного процесса является формирование профессионально-педагогической культуры. Поэтому в основу разработки содержания, технологий, организационных форм педагогического образования должна быть положена концепция формирования профессионально-педагогической культуры.

Сущность и содержание профессионально-педагогической культуры преподавателя не могут быть поняты вне социально-исторического и педагогического контекста его деятельности и развития педагогики. Историко-педагогический анализ приводит к выводу о том, что понятие «педагогическая культура» долгое время рассматривалось и объяснялось на уровне обыденного сознания и не претендовало на строгое научное обоснование. Однако такие содержательные характеристики исследуемого феномена, как педагогический авторитет, лекторское мастерство и ораторское искусство, отдельные личностные, нравственные характеристики преподавателя, нашли отражение в теории и практике педагогического образования.

Генезис формирования профессионально-педагогической культуры рассмотрен нами в логике основных периодов становления и развития школы. Периодам подъемов и спадов в истории развития дореволюционной школы соответствуют периоды активного освоения или снижения интереса к проблеме профессионально-педагогической культуры. Колебания в истории развития образования в дореволюционной России, вызванные реформами и контрреформами, свидетельствуют о смене относительно свободного развития школы этапами жесткой регламентации, подконтрольности деятельности преподавателей. В периоды реформ, «оттепелей» получали развитие научное и педагогическое творчество, демократические начала в отношениях учителей и учеников, внедрялись элементы сотрудничества и самоуправления, т.е. то, что стимулировало становление профессионально-педагогической культуры и в дальнейшем приобретало статус педагогических ценностей.

Профессионально-педагогическая культура как социальное и педагогическое явление развивалось не под давлением циркуляров и наставлений, а больше вопреки им, как альтернатива, как проявление профессиональной свободы и компетентности, как выход за пределы установленных границ деятельности. Функционирование и освоение профессионально-педагогической культуры приводило, в конечном итоге, к тому, что внутри жестко определенной образовательной системы складывалась и развивалась система, ориентированная на гуманистические, профессионально-творческие начала в организации учебно-воспитательного процесса.

Исследование проблем профессионально-педагогической культуры в советский период связывалось в основном с освоением и разработкой технологического компонента, с овладением новыми методами преподавания, оценкой эффективности урока,

лабораторных и практических занятий, их вариативностью, ролью самостоятельной работы и др. В педагогической теории и практике исследовались и утверждались такие ценности как педагогическая техника, педагогическое мастерство, педагогическая этика и педагогический такт и др. В этот период значительно расширяется проблематика теоретических исследований по педагогическому образованию.

В основу концептуального построения нашей модели профессионально-педагогической культуры положены следующие методологические посылки: это универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в различных формах своего существования: педагогическая культура общества, семьи, школы, вуза, отдельной личности;

- это интериоризированная общая культура, специфическим образом спроецированная в сферу профессиональной педагогической деятельности;

- это системное образование, избирательно взаимодействующее с социально-педагогической средой и обладающее интегративными качествами целого;

- особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими, возрастными характеристиками, сложившимся социальным и педагогическим опытом личности.

Такой подход позволил нам сделать вывод о том, что профессионально-педагогическая культура – это мера и способ творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение, создание и передачу педагогических ценностей и технологий. Учет указанных оснований позволил выделить следующие структурные компоненты профессионально-педагогической культуры: аксиологический, технологический, личностно-творческий.

Культурологический подход позволяет раскрыть аксиологический (ценностный) компонент профессионально-педагогической культуры, представляющей собой совокупность относительно устойчивых педагогических ценностей профессиональной деятельности, овладевая которыми учитель объективирует их, делает личностно значимыми. Субъективное восприятие и присвоение педагогических ценностей определяется богатством его личности, научно-педагогической квалификацией, педагогическим стажем, развитым педагогическим мышлением, наличием собственной педагогической системы и отражает таким образом внутренний мир, образуя систему ценностных ориентаций.

В процессе педагогической деятельности учитель актуализирует, прежде всего, те ценности, которые приобретают для него жизненно и профессионально необходимый личностный смысл. На этой основе в сознании формируется «Я – профессиональное», как совокупность целей, идей, установок, корректирующих индивидуальный педагогический опыт, связанные с ним переживания, убеждения, профессиональные связи и отношения.

Педагогические ценности имеют разные формы и уровни существования. Функционируя в масштабе общества и в сфере профессиональной деятельности в форме идей, представлений, норм, правил, теорий они приобретают общественно-педагогическое, профессионально-групповое или индивидуально-личностное значение.

Общественно-педагогические ценности раскрывают характер и содержание ценностей, функционирующих в масштабе всего общества и сконцентрированных в общественном сознании в форме морали, педагогической этики, философии образования. Они представляют собой идеи, принципы, нормы, правила, регламентирующие образовательную деятельность и общение в рамках общества. Профессионально-групповые ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих профессионально-педагогическую деятельность относительно самостоятельных профессиональных групп, коллективов (школа, училище, лицей, техникум, колледж, вуз). Эта совокупность ценностей носит целостный характер и выступает как познавательно-

действующая система, обладающая стабильностью и повторяемостью. Индивидуально-личностные ценности представляют собой сложное социально-психологическое образование, в котором сливаются целевая и мотивационная направленность ориентаций. Система ценностных ориентаций образует аксиологическое «Я», как систему когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевыми компонентами. Интегрируя общественно-педагогические и профессионально-групповые ценности, педагог строит свою личностную систему ценностей, элементы которой принимают вид аксиологических функций. К числу такого рода функций может быть отнесена концепция формирования личности учащегося, концепция деятельности, представления о технологии построения образовательного процесса в учебном заведении, о специфике взаимодействия с учениками, о себе как профессионале и др. Интегративной аксиологической функцией, объединяющей все другие, мы рассматриваем индивидуальную концепцию смысла профессионально-педагогической деятельности как стратегию деятельности и жизни учителя, воспитателя.

Изучение и отбор педагогических ценностей составляет основу содержания педагогического образования. Категория педагогических ценностей подвижна и изменчива. Учет этого обстоятельства побуждает к постоянному обновлению и переосмыслению содержания педагогического образования. Разумеется, при отборе и структурировании педагогических ценностей нельзя исключать влияния разнообразных социальных факторов. Школа и учитель действуют в реальной, конкретной ситуации и подвергаются воздействию многих негативных факторов. И если сегодня российская школа выживает и исполняет свой профессиональный долг, то это во многом связано с миром устойчивых педагогических ценностей, реально действующих в культурно-образовательном пространстве.

Учитывая особенности педагогической деятельности, диалектическую природу ценностей и характера исследовательских задач нами разработана классификация педагогических ценностей в структуре профессионально-педагогической культуры: ценности цели: концепция личности обучающегося, будущего специалиста-профессионала в ее многообразных проявлениях в различных видах деятельности и концепция «Я – профессиональное» как источник и результат профессионального самосовершенствования учителя; ценности-средства: концепции педагогического общения, педагогической техники и технологии, педагогического мониторинга, инноватики, педагогической импровизации и интуиции и др.; ценности-отношения: концепция собственной личностно-профессиональной позиции как совокупность отношений учителя и ученика, другими участниками педагогического процесса, к себе и собственной профессионально-педагогической деятельности; ценности-качества: многообразие взаимосвязанных индивидуальных, личностных, коммуникативных, статусно-позиционных, деятельностно-профессиональных и поведенческих качеств личности, отражающихся в специальных способностях учителя как субъекта профессионально-педагогической деятельности: способности программировать свою деятельность и предвидеть ее последствия, способности к творчеству, способности соотносить свои цели действия с целями и действиями других, способности к диалогическому педагогическому мышлению, способности строить гуманистические отношения и т.п.; ценности-знания: теоретико-методологические знания формирования личности и деятельности, знание ведущих идей и закономерностей целостного педагогического процесса, знание психологии личности и т.п. Представленные группы педагогических ценностей образуют синкретическую систему как содержательную основу, стержень профессионально-педагогической культуры. В качестве доминирующей аксиологической функции выделяются «ценности-цели», так как они являются логическим основанием смысла профессиональной деятельности будущего педагога.

Аксиологический компонент профессионально-педагогической культуры дает ответ на вопрос чему учить учителя, что составляет содержание его педагогической

подготовки? Функционирующие педагогические ценности, признанные педагогическим сообществом, обуславливают их структурирование в специальные педагогические дисциплины для будущих учителей. С этой точки зрения целесообразным является включение в учебные планы таких дисциплин и спецкурсов, как: «Введение в педагогическую профессию», «Теория обучения и воспитания», «Педагогические технологии», «Социальная педагогика», «Основы коррекционной педагогики», «Основы управления образовательными системами», «Философия образования», «История образования и педагогической мысли», «Педагогическая культурология», «Инновации в образовании», «Творческая самореализация учителя» и др.

Технологический компонент включает в себя способы и приемы решения педагогических задач. Основанием для такого выделения послужило положение о том, что результатом деятельности могут быть не только ее предметы и продукты, но и способы решения разного рода задач, которые ставятся самим субъектом в профессиональной деятельности.

Развивая общепедагогические идеи относительно задачной природы педагогической деятельности, технология педагогической деятельности рассматривается через призму решения совокупности педагогических задач, отражающих аналитическую, рефлексивную, прогностическую, информационную, коррекционную природу педагогической деятельности учителя. На этом основании построена система бинарных педагогических задач, соответствующих логике, этапам последовательности педагогических действий. Это приводит к выделению аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих задач.

Аналитико-рефлексивные задачи связаны с анализом и рефлексией целостного педагогического процесса и его элементов, субъект-субъектных отношений, возникающих затруднений в профессиональной деятельности и др.; конструктивно-прогностические – с построением целостного педагогического процесса в соответствии с общей целью профессионально-педагогической деятельности, выработкой и принятием педагогического решения, прогнозированием результатов и последствий принимаемых педагогических решений; организационно-деятельностные – с реализацией оптимальных вариантов педагогического процесса, сочетанием различных видов педагогической деятельности; оценочно-информационные – со сбором, обработкой и хранением информации о состоянии и перспективах развития педагогической системы, ее объективной оценкой; коррекционно-регулирующие – с коррекцией содержания, методов педагогического процесса, установлением необходимых коммуникативных связей, их регуляцией и поддержкой и др.

Педагогические задачи могут быть рассмотрены как самостоятельные системы, представляющие собой последовательность действий, операций, характеризующих конкретные виды технологии педагогической деятельности. Психолого-педагогические исследования показывают, что действия, операции лежат в основе умений. Следовательно, умениям можно обучать. В этом отношении большие надежды возлагаются на курс «Педагогические технологии», вводимые педагогические практикумы и практики.

Являясь типичными для учителей, указанные группы задач реализуются каждым из них на индивидуально-личностном уровне в конкретной педагогической ситуации.

Личностно-творческий компонент профессионально-педагогической культуры обеспечивает творческое распрямление ценностей и технологий педагогической деятельности. Важнейшей предпосылкой творческой деятельности является способность выделять свое «Я – профессиональное» из окружающей педагогической действительности, противопоставлять себя как субъекта объектам своего воздействия и рефлексировать свои действия, слова и мысли. Профессиональное самосознание, с одной стороны, обеспечивает устойчивость и интенсивность педагогического сознания и мышления, с другой, способствует социальной детерминации творческой педагогиче-

ской деятельности. Иначе говоря, самосознание обеспечивает внутреннюю устойчивость и преемственность осознания своих переживаний, состояний, эмоций и, таким образом, поддерживает стабильность и напряженность интеллекта личности. Субъект творчества сопоставляет свои цели, установки, средства с нормами и ценностями, которые были присвоены им и благодаря которым он стал творческой личностью, так как индивидуальное самосознание выступает и условием сознательного развития творческих сил и способностей личности.

Педагогическая деятельность, обуславливая особый творческий стиль мыслительной деятельности педагога, связанный с новизной и значимостью ее результатов, вызывает сложный синтез всех психических сфер (познавательной, эмоциональной, волевой и мотивационной) личности преподавателя. Особое место в нем занимает развитая потребность творить, которая воплощается в специфических способностях и их проявлении. Одной из таких способностей является интегративная и высокодифференцированная способность мыслить педагогически. Способность к педагогическому мышлению, являющемуся по своей природе и содержанию дивергентным, обеспечивает преподавателю активное преобразование педагогической информации, выход за границы временных параметров педагогической реальности. Развитый интеллект позволяет преподавателю познавать не отдельные единичные факты и явления, а познавать и осмысливать педагогические идеи, теории обучения и воспитания учащейся молодежи. Рефлексивность, гуманизм, направленность в будущее и ясное понимание средств, необходимых для профессионального самосовершенствования и развития личности воспитанника, являются характерными свойствами интеллектуальной компетентности преподавателя. Развитое педагогическое мышление преломляет знания и способы деятельности через призму собственного индивидуального профессионально-педагогического опыта и помогает обрести личностный смысл профессиональной деятельности.

Профессиональная деятельность требует от преподавателя высокой степени активности, способности управлять, регулировать свое поведение в соответствии с возникшими или специально поставленными задачами. Саморегуляция как волевое проявление личности раскрывает природу и механизм таких профессиональных черт личности как инициативность, самостоятельность, ответственность и др.

Педагогическая деятельность по своей природе, имманентно содержит в себе некоторые характеристики нормативной деятельности. Она становится творческой в тех случаях, когда алгоритмическая деятельность не дает желаемых результатов. Усвоенные педагогом алгоритмы, приемы и способы нормативной педагогической деятельности включаются в огромное количество нестандартных, непредвиденных ситуаций, решение которых требует постоянного «упреждения», внесения изменений, коррекции и регулирования, что побуждает преподавателя к проявлению инновационного стиля педагогического мышления.

Личностные особенности и творчество проявляются в многообразных формах и способах творческой самореализации педагога. Самореализация выступает сферой приложения индивидуально-творческих возможностей личности. В силу этого педагогическое творчество может быть раскрыто как процесс самореализации индивидуальных, психологических, интеллектуальных сил и способностей личности педагога.

В своем сущностном бытии педагогическая деятельность, педагогическое творчество и самореализация педагога диалектически совпадают. Педагогическая деятельность преподавателя – это творческая деятельность по воспитанию подрастающих поколений и самосозидания, преобразования других и самопреобразования. Она обеспечивает основу самореализации, выступает средством самореализации и профессионального самоутверждения. Потребность в творческом самовыражении, в личностной самореализации в процессе профессионально-педагогической деятельности постепенно становится доминирующей ценностной ориентацией личности преподавателя. Профес-

сиональная самореализация личности преподавателя – это всегда интегральная сумма того, что содержится как некоторая возможность последующего развития. При этом выделяется две модели личной самореализации: модель прогрессивной и модель регрессивной самореализации. Прогрессивный вариант личностной самореализации – это созидание личностью себя в самых разных сферах: нравственной, эстетической, правовой и др., это непрерывное личностное наращивание через самоотрицание и самоопределение в процессе и результатах профессионально-педагогической деятельности. Регрессивный вариант личностной самореализации исключает ориентацию на решение сложных задач и в плане созидания и в плане самосозидания. Для личностной самореализации преподавателя в рамках модели «регресс» характерен уход в узкие сферы самореализации – самоуспокоенность, самодовольство, иллюзорность неисчерпаемости собственного педагогического опыта. Неполнота самовыражения в процессе профессиональной деятельности порождает неудовлетворенность ею, что является прямым путем к неудачам в профессиональной деятельности. Таким образом, самореализация рассматривается нами как условие проявления сущностных сил педагога, а способность к творческой самореализации выступает системообразующим элементом культуры личности. Мера личностной самореализации творческих возможностей и составляет, на наш взгляд, суть профессионально-педагогической культуры.

Использование системного анализа дает возможность рассмотреть феномен педагогической культуры не только со стороны ее структурных компонентов, но и со стороны функциональных связей и отношений.

При системном анализе человеческой деятельности особое внимание уделяется динамической характеристике системы, проявляющейся в двух формах движения системы: во-первых, движение системы как функционирование, как деятельность; во-вторых, ее развитие, возникновение, становление, эволюционирование, преобразование, разрушение. Движение системы происходит в трех плоскостях: предметной, функциональной, исторической. Объекты культуры с этой точки зрения возможно рассматривать в этих же плоскостях. Предметная плоскость дает представление о состоянии компонентов и характере связей между ними; функциональная плоскость раскрывает систему и ее компоненты со стороны функционального содержания как автономных подсистем в структуре более общих систем; историческая плоскость анализа обеспечивает единство логического и исторического, феноменологического и генетического в раскрытии этапов прошлого, настоящего и будущего.

Систему профессионально-педагогической культуры мы рассматриваем в единстве взаимодействующих структурных и функциональных компонентов. Под функциональными компонентами системы понимаются базовые связи между исходным состоянием структурных элементов педагогической системы и конечном искомом результате.

Среди исследователей педагогических систем нет единства в вопросе об определении основных структурных и функциональных компонентов. При определении частей, подсистем исследователь чаще руководствуется собственным опытом, интуицией, своими представлениями о моделируемой системе.

Отражая диалектическую, многоуровневую природу педагогической культуры, ее целостный, развивающийся характер, компоненты этой системы должны быть представлены как необходимые и достаточные для ее исследования, сохранения и развития. На этом основании считаем необходимым представить профессионально-педагогическую культуру совокупностью структурных и функциональных компонентов, раскрывающих многообразие существующих между ними связей и отношений.

Понятие «функция» многозначно, оно используется в естественных и гуманитарных науках в очень широком диапазоне: от математического понимания как зависимости любого рода между двумя и более переменными до функции как характеристики или признака какого-либо системного явления. В науках, исследующих социально-педагогический аспект деятельности человека, под функцией чаще всего понимают ка-



чественную характеристику, направленную на сохранение, поддержание и развитие системы. Устойчивость функциональных компонентов системы определяется их связью со структурными компонентами и между собой. Отсутствие связей у каких-либо компонентов с другими ведет к их изоляции и, в конечном итоге, к вытеснению из системы. Это движение наглядно просматривается в процессе функционирования профессионально-педагогической культуры личности и профессиональной группы. Профессионально-педагогическая культура группы функционирует не только в силу присутствия отдельных личностей, а благодаря тем ценностям, нормам, правилам, которые приняты группой и благодаря которым поддерживается это единство.

Функциональный анализ культуры не является принципиально новым в гуманитарных науках. Проблема функции культуры является одной из важнейших культурологических проблем. В ряде исследований предпринимались попытки обоснования и выделения основных функций культуры как социального явления. Что касается определения функций профессионально-педагогической и педагогической культуры, то такие исследования ни в теоретическом, ни в практическом отношении не проводились.

Основные функции профессионально-педагогической культуры могут быть поняты, исходя из учета специфики деятельности, многообразия отношений и общения, системы ценностных ориентаций, возможностей творческой самореализации личности. Принимая во внимание указанные особенности, а также имеющиеся исследования по теории культуры и частным культурологическим направлениям, нами выделены следующие основные функции профессионально-педагогической культуры: гносеологическая, гуманистическая, коммуникативная, информационная, нормативная, обучающая и воспитывающая. Каждая функция отражает многообразие решения преподавателем методологических, инновационных, исследовательских, дидактических и других педагогических задач. Признание многообразия функциональных компонентов педагогической культуры подчеркивает многоаспектность содержания педагогической деятельности и многообразие форм ее реализации.

Представленная концепция положена в основу деятельности научно-исследовательской лаборатории "Профессионально-педагогическая культура", созданной на базе Белгородского государственного университета. Лаборатория объединяет в своих рядах ученых-педагогов, преподавателей, учителей и руководителей органов управления образованием из различных школ, училищ, колледжей, вузов и научных центров. В белгородской научной школе педагогической культурологии на основе разработанных концептуальных положений выполнены докторские и кандидатские диссертации, подготовлены монографии, учебники и учебные пособия. В рамках деятельности научной школы приоритетными стали исследования в области теории и методологии профессионально-педагогической культуры (И.Ф. Исаев), формирования индивидуального стиля педагогической деятельности преподавателя высшей школы (Л.Н. Макарова), духовно-нравственной культуры личности (Н.Л. Шеховская), профессионально-коммуникативной культуры молодого преподавателя (Г.В. Байбикова, В.Ю. Солопова), творческой самореализации и саморазвития личности как компонентов профессионально-педагогической культуры (Л.В. Бурая, Е.Н. Кролевецкая, С.И. Маматова, М.И. Ситникова, И.А. Шаршов), социально-экологического образования как феномена культуры личности (В.С. Шилова).

Активно исследуются особенности формирования различных сторон профессионально-педагогической культуры учителя, воспитателя: дидактической и технологической (А.В. Боева, О.А. Игумнов, Л.В. Годовникова, Т.А. Приставка, Н.М. Фатьянова, О.А. Храмовичкина); научно-исследовательской, интеллектуальной и инновационной культуры (А.Д. Клубис, Г.В. Макотрова, В.И. Можевитина, Е.В. Шаманская); культуры здоровья и здоровьесберегающих технологий (Н.С. Гаркуша, А.В. Воронков, И.Н. Никулин, В.В. Соколов); культуры жизненного и профессионального самоопределения (М.В. Владыка, Т.Ю. Гущина, В.М. Данильченко, В.Н. Кормакова, В.Е. Пеньков); музыкально-педагогической и эстетической культуры (Т.В. Балабанова, Л.И. Глазунова,



И.П. Ильинская, Т.А. Приставкина); историко-педагогической и этнопедагогической культуры (А.М. Болгова, О.А. Витохина, Н.И. Костина, Т.Г. Питинова, Н.М. Рухленко, Н.Г. Тарасенко, Т.В. Хорхордина, В.М. Щербинина) и др.

Исследовательский потенциал научной школы направлен на выявление ведущих закономерностей и тенденций формирования профессионально-педагогической культуры, отражающих определенный порядок устойчивой связи между ее структурными и функциональными компонентами. Перспективным направлением исследования проблем профессионально-педагогической культуры является выявление психолого-педагогических условий ее становления и развития у разных категорий работников образования: учителей и воспитателей, преподавателей начальной, средней и высшей профессиональной школы, управленческого персонала системы образования. Необходимость повышения профессиональной культуры преподавателей обусловлена сменой образовательных парадигм, возрастающими требованиями к уровню их общекультурной и специальной подготовки, к готовности учащейся молодежи к профессионально - компетентному вхождению в рынок труда.

## **THEORETICAL AND METHOTODOLOGICAL ASPECTS OF THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL CULTURE RESEARCH**

**I.F. Isaev**

Belgorod State University, Studencheskaya St., 14, Belgorod, 308007, Russia,  
e-mail: Isaev@bsu.edu.ru

The article deals with the author's conception of development of the professional pedagogical culture and with its essence as a way and method of the creative self-actualization in different aspects of the pedagogical activity and intercourse. During the process of development of the professional pedagogical culture the teacher not only assimilates but creates pedagogical values and technologies. In this article the structure of the professional pedagogical culture is defined, also the matter of the acseological, technological and personal creative components is revealed. The author pays attention to the methods of the creative self-actualization of the personality in the pedagogical activity.

Key words: professional culture, pedagogical culture, professional pedagogical culture, pedagogical values, pedagogical creation, creative self-actualization of the personality.