

ДАНИЛЕНКО Сергей Николаевич

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ
У СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: **Спирина Валентина Ивановна,**
доктор педагогических наук, профессор

Официальные оппоненты: **Клушина Надежда Павловна,**
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры теории и методологии
социальной работы
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский
федеральный университет (г. Ставрополь)

Петрова Нина Петровна
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры технологии
и профессионально-педагогического об-
разования ФГАОУ ВО «Южный
федеральный университет»
(г. Ростов-на-Дону)

Ведущая организация: **ФГБОУ ВО «Кубанский
государственный университет»
(г. Краснодар)**

Защита состоится «18» ноября 2026 г. в 14:00 часов на заседании Диссертационного совета 99.2.066.03 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВО «Краснодарский государственный институт культуры», ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет», ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Розы Люксембург, 159.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» по адресу: 352901, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Кирова, 50 и на официальном сайте университета по адресу: <http://agpu.net>.

Автореферат диссертации разослан «___» _____ 2026 г

Ученый секретарь диссертационного совета,
доктор педагогических наук, профессор



Е.А. Тупичкина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность и постановка проблемы исследования. Стремительно меняющийся современный мир вносит коренные изменения в традиционно считающиеся консервативные социальные институты, в том числе и в образовании. Переход от материальной к знаниевой экономике смещает акценты профессионального образования с подготовки профильных специалистов на развитие их способностей, позволяющих продуктивно работать в современных условиях, быстро и самостоятельно восполнять недостающие им профессиональные компетенции, знания и технологии деятельности, изменять свою профессиональную траекторию развития. Универсализм становится ведущим принципом в профессиональной подготовке: современный специалист должен быстро адаптироваться к изменениям профессиональной среды, к потребностям экономики, гибко реагировать на запросы работодателей, быть способным осваивать новые области деятельности. Сегодня в процессе освоения образовательных программ среди самых востребованных общих компетенций, наряду с готовностью принимать решения и к командной работе, значится готовность к непрерывному образованию. Самообразование и способность к нему являются неперенным условием непрерывного образования. При этом в образовательной практике педагогических вузов отсутствует рационально обоснованное понимание структуры, функций, соотношения элементов компетенции самообразования, а имеющиеся в педагогической науке модели не согласуются между собой, что неизбежно влечет за собой снижение результативности её формирования в образовательном процессе.

Степень разработанности темы исследования. Новые подходы к организации многоуровневого образования в России актуализируют научный поиск в сфере самообразования педагогов. Проблема самообразования широко обсуждается в научных исследованиях. Ее общие научные основы представлены в трудах А.Я. Айзенберга, М.Б. Балакаевой, В.А. Беликова, Б.П. Есипова, Ю.Е. Калугина, О.Л. Карповой, Н.В. Кузьминой, И.Ф. Медведева, В.В. Морозовой, Л.Н. Павловой, Н.Н. Песцовой, П.И. Пидкасистого, А.А. Семенова, В.В. Серикова, Л.Ф. Спирина, Л.В. Теплых, Е.С. Чеботаревой, Г.М. Коджаспировой, Е.А. Шуклиной, О.Д. Сальниковой, Ch. Silén, L. Uhlin, B.J. Zimmerman и др.

Вопросам организации самообразования педагогов посвящены исследования Е.Б. Абакумовой, И.Г. Вертилецкой, А.Р. Галустова, И.О. Ганченко, А.И. Гиро, Т.А. Каплунович, Т.Е. Климовой, А.И. Копысовой, Н.П. Поповой, Л.А. Скопцовой, И.Б. Соколовой, О.И. Статировой, С.В. Юдаковой и др.

Самообразовательная деятельность педагогов в системе повышения квалификации изучалась (И.Г. Вертилецкая, А.И. Гиро, Т.А. Каплунович, Н.П. Попова, О.И. Статирова).

Анализ существующей практики подготовки и повышения квалификации учителей показывает, что учебный процесс в организациях дополнительного образования и повышения квалификации не успевает реагировать на быстрые изменения профессиональной среды, а интервальность прохождения учителями курсов повышения квалификации еще больше усугубляет это обстоятельство.

Как следствие существует *противоречие* между уровнем профессиональной компетентности «специалиста на рабочем месте» и уровнем подготовки выпускника педвуза в случае, когда преподаватели включают в учебный процесс современные достижения педагогической науки.

В основе стратегии подготовки современных кадров лежит идея подготовки личности, ориентированной на самореализацию, постоянное самосовершенствование в профессии, поиск индивидуального в профессиональном мире, своих ценностей и смыслов, повседневную информационную деятельность, связанную с профессией, на умение сотрудничать при решении профессиональных проблем. Для профессионального и карьерного роста существенное значение имеет владение компетенцией профессионального самообразования, однако анализ существующей практики свидетельствует об отсутствии системной работы по формированию этой компетенции в практике переподготовки и повышения квалификации. Таким образом, налицо *противоречие* между необходимостью развития компетенции профессионального самообразования после обучения в вузе и невозможностью это реализовать вследствие отсутствия современных теоретических основ и практических рекомендаций по реализации этого процесса.

Приведенное противоречие актуализируют *проблему исследования*, суть которой в выявлении и обосновании системы формирования компетенции профессионального самообразования педагога на курсах профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе.

Цель исследования: разработать теоретические и технологические основания формирования компетенции самообразования педагога в условиях дополнительного профессионального образования.

Объект исследования: профессионально-личностное развитие педагога.

Предмет исследования: формирование компетенции профессионального самообразования у слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что формирование компетенции профессионального самообразования у слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе будет более продуктивным, если:

- определены научные предпосылки и теоретико-методологические основания самообразования педагога в меняющейся культурно-образовательной среде;

- направлено на становление опыта субъектной самоорганизации деятельности и его операционального ресурса, являющихся сущностными характеристиками компетенции профессионального самообразования современного педагога;

- осуществляется в соответствии с моделью этого процесса ориентированной на профессионально-личностное развитие педагога;

- реализуется экспериментальная технология обогащения самообразовательного опыта слушателей в полисубъектной среде курсов;
- выделены и обоснованы организационно-педагогические и психолого-педагогические условия построения полисубъектной среды профессионально-личностного становления педагога.

В соответствии с объектом, предметом и выдвинутой гипотезой поставлены **задачи исследования:**

1. Определить научные предпосылки и теоретико-методологические основания самообразования педагога в меняющейся культурно-образовательной среде.
2. Выявить сущность, структуру и функции компетенции профессионального самообразования современного педагога.
3. Спроектировать структурно-содержательную модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования педагога в полисубъектной образовательной среде курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации.
4. Разработать и апробировать экспериментальную технологию формирования компетенции самообразования педагога на основе обогащения субъектного самообразовательного опыта обучающихся в условиях дополнительного профессионального образования.
5. Выделить и обосновать организационно-педагогические и психолого-педагогические условия построения полисубъектной среды профессионально-личностного становления педагога на курсах профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Методологическая основа исследования: положения системного и деятельностного подхода к формированию и развитию личности (И.В. Блауберг, В.В. Давыдов, В.П. Кузьмин, А.Н. Леонтьев, З.А. Решетова, С.Л. Рубинштейн, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.); идеи компетентностного подхода в образовании (В.А. Адольф, В.И. Байденко, В.В. Буткевич, Ю.В. Варданян, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.К. Митина, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); теоретические основы самообразования (А.Я. Айзенберг, М.Б. Баликаева, В.А.Беликов, А.К. Громцева, Б.П. Есипов, Ю.Е. Калугин, Г.М. Коджаспирова, В.А. Корвяков, П.И. Пидкасистый, Н.А. Рубакин, Г.Н. Сериков, Е.С. Чеботарева и др.).

Теоретическую основу исследования составили: теория самоорганизации образовательных систем (В.И. Андреев, А.И. Бочкарев, И.В. Буданов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.М. Курейчик, В.И. Писаренко, Г. Хакен, С.Д. Якушева и др.); теории профессионального образования (С.И. Архангельский, А.А. Вербицкий, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев, А.К. Маркова, В.В. Сериков, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин, А.П. Тряпицына, и др.); результаты исследований ценностно-смысловой сферы личности (А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн, М.С. Каган, П.Г. Щедровицкий и др.); основные положения теории педагогического образо-

вания и формирования личности педагога (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, И.В. Власюк, Ю.П. Ветров, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.Г. Пашков, Н.К. Сергеев, В.А. Сластенин и др.); основы гуманистической педагогики (Е.В. Бондаревская, Л.Г. Вяткин, И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, И.С. Якиманская и др.); теории деятельности и профессиональной деятельности (Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Е.Г. Студенова, М.В. Фирсов, научные труды по теории, методике и практике профессионального образования (В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович и др.);

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использован комплекс **методов исследования**: теоретические (анализ психолого-педагогических источников по проблеме, обобщение и систематизация полученной информации, моделирование); эмпирические (наблюдение, анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент); статистической обработки (обработка экспериментальных данных исследования, их качественный и количественный анализ).

Опытно-экспериментальная база исследования: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет». В опытно-экспериментальной работе участвовали 210 слушателей и 15 преподавателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза.

Исследование проводилось с 2019 по 2023 гг. в три этапа:

1 этап (2019–2020 гг.) – поисково-теоретический: изучена и проанализирована психологическая, педагогическая, учебно-методическая литература по проблеме исследования; выявлены и обоснованы противоречия и формулировка проблемы исследования; определены объект, предмет и цель исследования, выдвинута гипотеза и поставлены задачи; выбраны методы исследования. На этом этапе были определены направления исследования и его теоретико-методологические основы; разработана модель системы формирования компетенции профессионального самообразования и определены механизмы формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза.

2 этап (2020–2022 гг.) – опытно-экспериментальный: проведен констатирующий эксперимент; осуществлялись апробация модели системы формирования компетенции профессионального самообразования и механизмов ее реализации; исследовалось развитие уровня сформированности компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза; производилась публикация результатов исследования.

3 этап (2022–2023 гг.) – аналитико-обобщающий: включал анализ, оценку и обобщение результатов исследования, формулирование дидактических условий формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза, проведение теоретической интерпретации результатов опытно-

экспериментальной работы, их представление, публикацию материалов, оформление текста диссертации.

Достоверность полученных результатов подтверждена логикой исходных методологических позиций автора; сравнительным анализом данных, полученных с помощью различных методов педагогического исследования; целенаправленным анализом реальной педагогической практики и положительного опыта; подтверждением гипотезы конкретными теоретическими и практическими результатами.

Основные научные результаты, полученные лично автором, их научная новизна:

- определены научные предпосылки и теоретические основания исследования проблемы профессионального самообразования педагога в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации;

- расширены научные представления о сущностных и системных характеристиках профессионального самообразования педагога в меняющейся культурно-образовательной среде;

- определены и обоснованы содержательные элементы опыта самообразовательной деятельности обучающегося, которые в своем функциональном единстве образуют структурные компоненты компетенции самообразования педагога;

- спроектирована и апробирована педагогическая система профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагога, обеспечивающая в процессе последовательной реализации технологических этапов обучения и воспитания слушателей повышение уровня их самообразовательной компетенции;

- доказана продуктивность психолого-педагогических механизмов обогащения опыта самообразовательной деятельности педагога в полисубъектной образовательной среде профессионально-личностного становления педагога;

- выявлены и экспериментально проверены педагогические и дидактические условия эффективности формирования компетенции профессионального самообразования педагога в полисубъектной образовательной среде курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что уточненные характеристики понятия «компетенция профессионального самообразования учителя» делают более полным представление об этом педагогическом феномене; системное описание этапов процесса формирования компетенции профессионального самообразования слушателей системы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педвуза могут служить теоретическим основанием для разработки иных педагогических технологий; структурно-содержательная модель процесса формирования компетенции самообразования педагога служит теоретическим основанием обеспечения его совершенствования в педагогическом вузе; организационно-педагогические и психолого-педагогические условия построения полисубъектной образовательной среды определяют направление её дальнейшего изучения; дидактические условия формирования компетенции профессионального самообразования педагога

развивают дидактику дополнительного образования; система критериев и показателей уровней сформированности компетенции самообразования способствуют дальнейшей разработке методики мониторинга результатов самообразования педагогов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что содержащиеся в нем положения и выводы, разработанная технология обогащения самообразовательного опыта педагога могут служить научной основой дальнейшего совершенствования курсовой подготовки педагогов; выделенные в диссертации механизмы обогащения самообразовательного опыта педагога могут быть использованы в проектировании педагогического процесса в вузе; концептуальные положения диссертации могут быть применимы для планирования содержания курсов повышения квалификации педагогов; критериально-диагностический инструментарий, апробированный в опытно-экспериментальной работе, позволит педагогам более предметно оценивать образовательный результат дополнительного профессионального образования.

Полученные результаты могут быть использованы в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социальные и научные предпосылки исследования проблемы профессионального самообразования педагога (информатизация и технологизация социума; трансформации мира профессий; рост сложности и неопределенности педагогической реальности; необходимость ускоренного восполнения недостающих компетенций и смены профессиональных траекторий; рост интереса работодателей к общим компетенциям и непрерывному образованию; снижение социальной и индивидуальной субъектности; рассогласование в педагогике концептуальных подходов к пониманию сущности, структуры, функций самообразовательной компетенции педагога, множество противоречивых моделей её формирования), обуславливают научный поиск теоретико-методологических и технологических оснований решения проблемы профессионального становления педагога средствами самообразования.

2. Понятие и системные характеристики компетенции профессионального самообразования современного педагога, представляющей собой сложное интегративное личностно-деятельностное образование, нормативно заданное в содержании образовательного результата, и отражающее способность педагога к постоянному самостоятельному профессиональному развитию и совершенствованию, постановке целей, принятию решений, самоорганизации, самоконтролю и управлению временем в условиях изменений и неопределенности, формируемое в образовательном процессе. Структура компетенции самообразования включает в себя: ценностно-мотивационный (функция направленности самообразования), когнитивно-организационный (функция ориентировочной основы самообразования) и регулятивно-деятельностный (функция ресурсно-деятельностного обеспечения самообразования) компоненты; уровни сформированности компетенции (адаптивный, репродуктивный, творческий).

3. Структурно-содержательная модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования педагога в полисубъектной обра-

зовательной среде курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации, дающая на основе описания функциональных связей и характеристик структурных компонентов полное представление о нем как о целостном педагогическом процессе. Модель отражает: теоретико-методологические основания процесса; ценности, смыслы, отношения, потребности и установки самообразования; субъектный опыт самоорганизации деятельности педагога; ориентировочную основу самообразования; технологический процесс формирования компетенции в полисубъектной образовательной среде; диагностические средства; педагогические и дидактические условия эффективности процесса.

4. Экспериментальная педагогическая технология формирования компетенции самообразования педагога в полисубъектной среде курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации на основе обогащения опыта субъектной самоорганизации деятельности слушателей. Технологические этапы этого процесса образуют механизмы обогащения опыта: а) актуализации и диагностики исходного состояния опыта самоорганизации деятельности; б) дифференцированного насыщения его элементов знаниями, умениями и алгоритмами ориентировочной основы самообразовательной деятельности; в) интеграция опыта самообразования педагога в проектировании индивидуальной траектории профессионального самообразования и самосовершенствования педагога.

5. Педагогические условия эффективности формирования компетенции профессионального самообразования педагога в условиях дополнительного профессионального образования, включающие в себя организационно-педагогические (полилогического взаимодействия, интеграции субъектных полей, полисубъектной направленности образовательного процесса), психолого-педагогические (творческой самореализации субъектов, развития субъектности, флуктуационной автономии) условия построения полисубъектной образовательной среды и дидактические условия (целеполагание с учетом мотивов самообразования; вариативность содержания и форм образования; наличие дискуссионных площадок для обмена опытом; тьюторское и методическое сопровождение).

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись посредством их интеграции в образовательный процесс Центром переподготовки, повышения квалификации и развития компетенций ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Основные положения и результаты, полученные в процессе исследования, были представлены на научно-практических конференциях различного уровня (Международных научно-практических конференциях: «Гуманизация общественных отношений в социальном государстве» (Краснодар, 2021); «Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов» (Москва, 2022); «Конвергенция современных образовательных политик для решения проблем Каспийского региона. Приоритеты – 2030» (Астрахань, 2023); Всероссийских научно-практических конференциях: «Личность в современном мире» (Армавир, 2020); «Передовой педагогический опыт в современном образовательном пространстве» (Армавир, 2021); «Педагогика и психология в контексте современного образовательного пространства» (Армавир, 2022); «Передовой педагогический опыт в современном образовательном пространстве» (Армавир, 2022, 2023); Национальной научно-практической конференции:

«Педагогика и психология в контексте современного образовательного пространства» (Армавир, 2022, 2024).

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы из 182 источников, 3 приложений. Общий объем диссертации составил 205 страниц. Работа содержит 8 рисунков, 33 таблицы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **Введении** обоснована актуальность проблемы исследования; отражены результаты обзора изученности проблемы, выделены противоречия, её образующие; сформулирована проблема; определены цель, объект, предмет исследования; сформулирована гипотеза и задачи исследования; указаны его методологические основы и теоретическая база; раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования; представлены положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретико-методологические основания формирования компетенции самообразования педагога в системе повышения квалификации» посвящена методологическим подходам к исследованию проблем самообразования педагога; определению сущностных характеристик и системных параметров компетенции профессионального самообразования; теоретическому обоснованию, моделированию и проектированию педагогической системы её формирования в условиях профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

1.1. Самообразование педагога в меняющейся культурно-образовательной среде: научные предпосылки и теоретико-методологические основания исследования. Педагогическое сообщество, имеющее огромный опыт коллективного созидательного труда и воспитательного потенциала, в условиях рыночных отношений постсоветского периода оказалось невостребованным и дезориентированным. Отсутствие единой государственной идеологии пагубно отразилось на воспитательной системе образования, обострились мировоззренческие противоречия, ослабла преемственность поколений, снизилась роль семьи в генерации духовно-нравственных оснований общественных отношений, что привело к размытости нравственных координат в сознании подрастающего поколения.

Непрерывное реформирование системы образования в течение трех десятилетий без ясной перспективы этого процесса привело к бюрократизации и формализации её функционирования, а деятельность педагогов приобрела адаптивный характер с доминирующей ориентацией на меняющиеся критерии эффективности работы образовательной организации.

Ситуация стала резко меняться в связи с беспрецедентным давлением коллективного запада на Россию, ослабленную последствием рыночных реформ и дезинтеграционными процессами в обществе. Отстаивая свои национальные интересы и право на достойное место в новом мироустройстве, Россия оказывается в эпицентре глобальных противоречий. Перед ней открываются новые окна возможностей, перспективы стремительного развития и создания своего ореола влияния в мире. Но это требует консолидации всего общества,

преодоления противоречий, социального расслоения, создания аксиологического базиса здорового социума. В этих процессах образованию отводится ключевая роль, оно становится не услугой, обслуживающей население и работодателей рабочей силой, а стратегическим ресурсом нации.

Теоретический анализ научных источников, отражающих результаты исследования факторов современной социально-культурной и образовательной ситуации в российском обществе (Е.П. Белозерцев, Б.С. Гершунский, Ю.В. Громыко, Г.В. Осипов, А.А. Остапенко, Е.В. Пискунова, Е.В. Поликарпова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, и др.), позволил определить наиболее значимые факторы среды, оказывающие влияние на цели, функции, содержание и качество профессионального самообразования педагога. Среди которых следует выделить: ценности общества потребления (деньги, власть, сила); вытеснившие на периферию общественного сознания труд, созидание, духовность, честь, достоинство и иные общечеловеческие ценностные ориентации и установки; отсутствие идеологически выверенных координат самоопределения и ориентации подрастающих поколений в меняющемся социуме; дезинтеграция общества; усиливающаяся разделенность поколений и др. Для того, чтобы обрести ясность ценностно-смысловых координат определения в условиях экономической и социально-культурной изоляции России, педагогу необходимо иметь ясную систему ценностей и смыслов, формировать установки на объективный анализ социальной и педагогической реальности, т. к. от его педагогической позиции зависят результаты его профессиональной деятельности – мировоззрение обучающихся, их отношение к миру, способы бытия и события, созидания и разрушения. В мире идет борьба за умы молодого поколения, а педагогу в этом процессе отводится ключевая роль духовно-нравственного воспитания.

В современной педагогике возрождается гуманистическая парадигма образования (В.И. Гинецинский, В.И. Журавлев, В.В. Краевский, Н.Д. Никандров, и др.), исследователи активно обращаются к трудам по философии и теории систем (В.М. Кларин, И.Я. Лернер, В.А. Сластенин, Г.П. Щедровицкий и др.), растет интерес к проблемам профессиональной рефлексии и понимания (Б.З. Вульфова, Ю.М. Орлова, Ю.В. Сенько и др.). Современное прочтение в контексте происходящих в мире и российском обществе обретают труды об образовании как неотъемлемой и важной составляющей культуры и цивилизации, ценности человека (Е.П. Белозерцева, В.П. Зинченко, Г.Б. Корнетова, М.К. Мамардашвили, А.В. Мудрика, Н.Д. Никандрова и др.).

Педагог является ведущим субъектом педагогического процесса. Характер проявляемых им субъектных функций напрямую отражается на опыте обучающихся, влияет на становление их способов жизнедеятельности и решения возникающих проблем. Педагог должен постоянно наращивать свой арсенал психолого-педагогических знаний и опыта их применения, опираясь на классиков теории субъекта деятельности (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Е.В. Бондаревская, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейн и др.).

Особой сферой педагогической реальности, вынуждающей и одновременно влекущей педагога к самообразованию, является её информационно-технологическая составляющая, всеобъемлющее проникновение во все сферы

человеческой цивилизации. Самообразование в информационном обществе обретает статус ведущего вида деятельности педагога, позволяющего оперативно осваивать социально-ориентированный подход (Э.Ф. Зеер). Современному педагогу необходимо в совершенстве владеть компьютерными и информационными технологиями разработки программных средств, дидактических и методических материалов, учебных web-сайтов, виртуальных моделей, средств управления учебными ботами; обработки результатов опытно-экспериментальной работы; поиска, обработки и систематизации информации, содержащейся в бесконечном множестве сетевых источников; презентаций, видео-показов, организации конференц-связи, проведение семинаров, конференций, мастер-классов с удаленным доступом и многое другое, что охватывается понятием «компетенция самообразования» современного педагога в профессиональной деятельности.

1.2. Сущность, структура и функции компетенции самообразования современного педагога в профессиональной деятельности. В отечественной и зарубежной педагогике существует множество определений «компетентность» и «компетенция», отражающих сущностные характеристики и системные признаки этих конструктов в трудах: Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, А.К. Митиной, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского, Е.Н. Шиянова, Г.П. Щедровицкого и других ученых. В своем исследовании в качестве базового определения «компетентность» нами принята формулировка Г.П. Щедровицкого, подчеркивающего её ситуативность, «выражающуюся в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях». «Компетенция» же понимается нами, в след за И.А. Зимней, как «некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем проявляются в компетентностях человека».

Определяя содержание компетенции профессионального самообразования педагога, формируемой в системе дополнительного образования, мы опирались на труды М.М. Поташника, В.П. Панасюка и других исследователей образовательной практики, описывающих способность и готовность учителя к образованию и самообразованию в течение всей жизни посредством следующих дескрипторов:

- *знать* способы самооценки, этапы профессионального развития, содержание и особенности процессов образования и самообразования, возможные источники образования, стратегии самообразования;

- *уметь* проводить самоанализ и самооценку, формулировать цели самообразования, планировать его, организовывать свою деятельность, строить индивидуальную траекторию профессионального развития, работать с информацией (находить, анализировать, систематизировать, адаптировать к своим нуждам, и др.), оценивать значимость новых знаний, навыков и компетенций в образовательной, профессиональной деятельности, использовать разные источники информации, в т. ч. сетевые ресурсы;

- *владеть* навыками познавательной и учебной деятельности, навыками решения проблем, способностью включать новые знания и умения в свой профессиональный опыт, исследовать свою профессиональную деятельность.

В ФГОС подготовки бакалавров педагогического образования есть компетенция ОК-6 – способность к самоорганизации и самообразованию. Для послевузовского этапа – профессиональной деятельности – она сохраняет свое значение. Для системы повышения квалификации мы рассматриваем **компетенцию профессионального самообразования**, определяя ее как *сложное интегративное личностно-деятельностное образование, нормативно заданное в содержании образовательного результата, и отражающее способность педагога к постоянному самостоятельному профессиональному развитию и совершенствованию, постановке целей, принятию решений, самоорганизации, самоконтролю и управлению временем в условиях изменений и неопределенности, формируемое в образовательном процессе.*

Опорной концепцией и моделью структуры личности нами принята концепция Д.А. Леонтьева, рассматривающего личность как характеристики человека со стороны его отношений с миром и в мире, а не в среде и отношений к себе в своем внутреннем мире. Д.А. Леонтьев основания структурирования выбирает иерархическое её функционирование и, соответственно, структурирования, выделяя три иерархических уровня, подчеркивая условность их границ. К высшему уровню он относит ядерные структуры личности, представляющие собой её своеобразный психологический скелет, на который наслаиваются остальные два уровня, образующие системную целостность всей конструкции. В качестве второго уровня рассматривается внутренний мир человека. Третий уровень – экспрессивно-инструментальные структуры, характеризующие типичные для личности формы и способы внешнего проявления, взаимодействия с миром, её внешнюю оболочку.

Принимая концепцию и иерархическую модель личности Д.А. Леонтьева за теоретико-методологическое обоснование моделирования компетенции самообразования педагога мы сочли целесообразным ограничиться трехуровневой структурой компетенции самообразования, выделив в её составе ценностно-мотивационный, когнитивно-организационный и регулятивно-деятельностный компоненты, представленные во внутренних и внешних структурных функциональных связях (Таблица 1).

Таблица 1 – Структурно-функциональная модель компетенции самообразования педагога

№ п.п	Наименование компонента	Вид освоенной деятельности	Функция компонента в опыте самообразования	Функция компонента в самообразовательной деятельности педагога
1.	Ценностно-мотивационный компонент	Ценностно-смыслового самоопределения в педагогической реальности	Функция направленности самообразования	Функция целеполагания в самообразовании
2.	Когнитивно-организационный компонент	Рефлексивной самооценки, самоанализа	Функция ориентировочной основы самообра-	Функция прогнозирования, планирования

		и познания педагогической реальности	зования	и принятия решений в самообразовательной деятельности
3.	Регулятивно-деятельностный компонент	Самоорганизация и саморегуляция собственной активности в самообразовании	Функция ресурсно-деятельностного обеспечения самообразования	Функция реализации жизненных и самообразовательных планов и решений

1.3. Модель формирования компетенции самообразования педагога в процессе его профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

Моделирование любого педагогического процесса предполагает определение внешних и внутренних условий его протекания. Применительно компетенции (компетентности) самообразования педагога в педагогической литературе выделяются следующие педагогические условия: практическая готовность и способность обучающегося к самообразованию как владение определенными способами деятельности, в т. ч. самоорганизации и самоуправления, а также самоконтроля и информационными умениями (В.А. Корвяков); создание эвристических ситуаций, инициирующих познавательную самостоятельность студентов; организация технологической поддержки продуктивного обучения, предполагающего включение проблемных, продуктивных методов и методов самоконтроля, при освоении способами самостоятельной познавательной деятельности, лежащими в основе формирования «самообразующегося» специалиста; активизацию процесса включения интерактивных и традиционных активных способов обучения; обеспечение возможностей самостоятельного построения и реализации индивидуальных образовательных маршрутов; обеспечение организационно-педагогических требований перехода студента на индивидуальные образовательные маршруты (М.Б. Балакаева).

Особенностью проектируемой образовательной среды является её полисубъектный характер. Обращение к этому типу образовательных сред обусловлено субъектным составом её участников на курсах профессиональной переподготовки и повышения квалификации – это действующие педагоги, либо специалисты иных профессий, получающие квалификацию педагога (учителя) в педагогическом вузе. Для её моделирования и реализации в опытно-экспериментальной работе необходимо было выделить и описать два её системных параметра: реализуемые педагогом в самообразовании субъектные функции (Таблица 2) и особенности полисубъектного взаимодействия участников образовательного процесса.

Таблица 2 – Роль субъектных функций педагога в организации самообразовательной деятельности

№	Компоненты самообразовательной деятельности педагога	Субъектные функции педагога
1.	Самоанализ исходного уровня профессиональной образованности педагога,	Ориентировка в ситуации, определение противоречий и проблемы. Критический анализ способов, алгоритмов, вариантов решения проблем и организации деятельности.

№	Компоненты самообразовательной деятельности педагога	Субъектные функции педагога
		Формирование тезауруса идей. Принятие решений.
2.	Целеполагание и мотивация самообразования	Постановка целей самообразования и разработка стратегии их достижения. Определение и соотнесение смыслов самообразования. Согласование внешних требований и личных интересов. Принятие ответственности на себя за результаты деятельности.
3.	Разработка планов и средств ре- шения задач самообразования	Структурирование действий. Структурирование временного континуума. Резервирование сил и средств. Обеспечение пролонгированности действий.
4.	Организация педагогического взаимодействия в решении задач самообразования	Соотнесение своих функций с функциями иных образовательных субъектов. Определение контура собственной активности. Реализация самообразовательных планов. Создание ресурсных структур, обеспечивающих результативность деятельности.
5.	Самооценка промежуточных результатов самообразования	Формирование собственных критериев оценки результата. Самооценка. Определение динамики изменений. Корректировка планов и результата.
6.	Рефлексия процесса и результа- тов самообразования	Рефлексия действий. Рефлексия деятельности. Рефлексия стратегии. Рефлексия жизненного пути.

Полисубъектное педагогическое взаимодействие в процессе становления компетенции самообразования педагога в условиях дополнительного образования представляет собой процесс полилогического взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов этого процесса, направленный на развитие их субъектных функций и ориентационной основы деятельности, обеспечивающих оптимальную регуляцию самообразовательной деятельности и последовательный перевод компетенции самообразования педагога на более высокий уровень сформированности.

Для полисубъектного педагогического взаимодействия присущи следующие признаки: а) совместно-взаимосвязанный характер деятельности субъектов образовательного процесса; б) совместная регуляция деятельности и наличие у субъектов общей цели или частично совпадающих целей, устойчивые коммуникационные связи; в) динамичность образовательного процесса и высокая вариативность субъектного потенциала его участников; г) владение субъектами педагогического взаимодействия субъектными функциями саморегуляции деятельности; д) владение субъектами способами согласования совместных действий: «делегирование функций управления совместной деятельностью одному из субъектов; принуждение (узурпация), диверсификация; дополнение;

агрегация идей и действий; иерархизация). е) индивидуальная и групповая рефлексия действий, без неё не происходят отбор оптимальных форм взаимодействия и агрегация идей.

С учетом педагогических условий моделируемого процесса были выделены его основные структурные компоненты, представленные в структурно-содержательной модели следующими блоками: а) *теоретико-методологический*; б) *мотивационно-целевой*; в) *полисубъектная образовательная среда профессионально-личностного становления педагога*; г) *содержательный блок*; е) *диагностико-результативный блок*, позволяющие составить представление о нем как о целостном педагогическом процессе.

Вторая глава «Экспериментальная работа по формированию компетенции самообразования у слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе» содержит описание организации, содержания, диагностики и результатов констатирующего эксперимента, особенностей реализации экспериментальной технологии формирования компетенции самообразования педагогов в полисубъектной образовательной среде курсов повышения квалификации и динамики результатов формирующего эксперимента.

2.1. Диагностика компетенции профессионального самообразования педагога: констатирующий эксперимент. В констатирующем эксперименте приняли участие слушатели 10 потоков курсов повышения квалификации 2021–2022 гг. в составе 210 учителей школ и 15 преподавателей курсов в качестве экспертов. В формирующем эксперименте участвовали 92 слушателя курсов повышения квалификации. Из них были сформированы две условные группы испытуемых: контрольная группа численностью 48 человек и экспериментальная группа в количестве 44 человек.

Диагностический инструментарий состоял из критериев: *ценностно-мотивационного* (индикаторы – ценности и смыслы самообразования в профессии; мотивы профессионально-личностного развития; установки профессионально-личностного развития), *когнитивно-организационного* (субъективное поле понятий профессионального самообразования педагога; знание алгоритмов организации профессионального самообразования педагога; владение способами проектирования самообразования педагога), *регулятивно-деятельностного* (доминирующий тип педагогического взаимодействия; владение полным циклом управления деятельностью; рефлексия деятельности и её результатов); методик (эссе, открытая анкета, кейс самообразовательных ситуаций, методика самооценки субъектной организации самообразовательной деятельности, тест рефлексии деятельности Д.В. Шадрикова); характеристик компетенции самообразования педагога в условиях дополнительного профессионального образования адаптивного (низкого), репродуктивного (среднего), творческого (высокого) уровней.

В тексте диссертации содержится подробный анализ результатов диагностики всех наблюдаемых переменных и их индикаторов (Таблица 3), позволяющий сделать вывод о недостаточном общем уровне сформированности компетенции самообразования у слушателей курсов повышения квалификации педагогов

Таблица 3 – Уровни сформированности компетенции самообразования педагога у слушателей КПК (констатирующий эксперимент, n-210 чел.)

Категория испытуемых	Количество испытуемых	Уровни (чел. %)		
		Адаптивный Низкий	Репродуктивный Оптимальный	Творческий Высокий
Слушатели КПК	210	43 (20,5 %)	81 (38,6 %)	86 (41,0 %)

2.2. *Экспериментальная технология формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации.* Полисубъектная педагогическая технология самообразования педагога в условиях дополнительного профессионального образования» строится на идее *создания в образовательном процессе самообучающейся и самообразующейся профессионально-педагогической полисубъектной общности*, отличительными особенностями которой являются: а) наличие множества субъектов, объединенных одной целью деятельности; б) взаимосвязанная совместная деятельность, субъектов; в) субъекты взаимодействия обладают разными, индивидуальными внутренними мирами, жизненным, профессиональным, социокультурным и т. д. опытом, в том числе и индивидуальным опытом самообразовательной деятельности; г) наличие высокой потребности в обмене опытом, знаниями, эмоциями, настроениями, убеждениями, позициями, ожиданиями, планами и т. д.; д) полевой характер информационно-предметного обмена, многомерное пересечение полей индивидуальных смыслов, ценностей, энергий; д) творческая атмосфера самостроительства, самосозидания, взаимоотворчества, событийности, синергии.

Цель педагогической технологии: реализация профессионально-творческого самообразовательного потенциала педагога в полисубъектной среде системы дополнительного профессионального образования.

Этапы педагогической технологии: 1) выбор приоритетов самообразования, актуализация и обогащение исходного опыта самоорганизации деятельности педагога; 2) овладение функционально-алгоритмической основой профессионального «самопостроения», запуск механизмов самообразования. выработка индивидуальных и совместных механизмов самообразования в полисубъектной образовательной среде; 3) совместная генерация и проектирование оптимальных индивидуальных траекторий самообразования педагога. Технологические этапы циклично повторяются в процессе формирования структурных компонентов компетенции самообразования педагога.

Результаты констатирующего эксперимента наглядно показали ориентированность учителей в своем профессиональном становлении на внутренний педагогический процесс при ослабленном социальном контексте профессиональной деятельности в изменяющихся условиях. Приоритетным направлением выбора содержания образования на курсах повышения квалификации педагогов нами было определено ценностно-смысловое самоопределение педагога в координатах традиционной культуры Русского мира. Отразившиеся в эссе

слушателей прагматичные мотивы профессионального самостановления педагога обуславливают активное включение в содержание образования ценностей и смыслов традиционной культуры России.

Содержанием образования на первоначальном этапе технологии явился ценностно-смысловой опыт самоопределения педагога в меняющемся мире, формирование в его внутреннем мире системы духовно-нравственных координат на основе овладения инструментом их моделирования и применения в реальной профессионально-педагогической деятельности.

Содержанием учебного материала для решения этой задачи явились основополагающие документы государственной политики в сфере образования, среди которых важным документом, регулирующим ценностные приоритеты современного российского образования, является Национальная доктрина образования в Российской Федерации, «основополагающий государственный документ, устанавливающий приоритет образования в государственной политике, стратегию, и основные направления его развития до 2025 года».

Ценностно-смысловая ориентировочная основа мировоззренческого и философского отношения к миру культуры, отнесение себя к нему и стремление самосовершенствоваться в мире культуры и вместе с ним – эта метазадача решалась на протяжении реализации всей полисубъектной технологии самообразования педагога. Этому способствовало изучение и открытое обсуждение в диалоге и в развернувшейся дискуссии альтернативного проекта Национальной доктрины образования в Российской Федерации, подготовленного авторским коллективом под руководством член-корреспондента РАО В.И. Слободчикова. Этот документ «предлагает ориентиры качественного и подлинно народного образования, необходимого для обеспечения суверенного развития России. Доктрина ориентирует систему образования на базовые культурно-исторические и духовно-нравственные ценностные основы народов России воспринимаются и транслируются в качестве традиционных: Отечество, народ, семья, державность, гражданственность, социальная солидарность и справедливость, созидательный труд и взаимопомощь, долг и воля, свобода и ответственность, вера, честь, совесть и достоинство» Весь ценностно-мотивационный компонент компетенции самообразования педагога формировался под влиянием идей и положений Национальной доктрины образования Российской Федерации, в органичном единстве обогащающих имеющийся у слушателей индивидуальный и социальный опыт.

Одним из основополагающих педагогических условий создания полисубъектной среды самообразования педагога является *полисубъектное целеосмысление этой деятельности*. Важным отличием полисубъектного характера целеполагания от индивидуального процесса постановки цели деятельности является включение цели индивидуальной деятельности педагога в поле коллективных и совместных целей совершенствования всей образовательной системы вуза и её развития. В процессе профессиональной переподготовки и повышения квалификации учителям необходимо переосмыслить функции своего самообразования, сместив ценностные акценты с индивидуальных мотивов и смыслов на социальные и системные ценности и приоритеты.

Обогащению инструментальной составляющей ценностно-смыслового, мировоззренческого опыта слушателей служила отработка умений выделять традиционные ценности педагога в профессиональной деятельности; выделять и формулировать собственную мировоззренческую позицию в самообразовательной деятельности; определять приоритетные направления саморазвития и самореализации. На практических занятиях слушатели с интересом осваивали и применяли приемы построения многомерных моделей социальной и педагогической реальности на основе парных, биполярных координат, позволяющих безошибочно определять систему ценностей социальной общности, тяготеющей к одному из биполярных полюсов измерительных шкал. Обогащению опыта самообразования слушателей способствовали дискуссии и аргументированные диалоги о способах осознанного выбора нравственных способов жизнедеятельности и взаимодействия с людьми. Хорошим методическим материалом для подготовки проблемных тем занятий явились методики диагностики уровня проявлений содержательных элементов и структурных компонентов формируемой у слушателей компетенции самообразования.

Технология полисубъектного самопостроения обладает особенностями, связанными с субъектно-рефлексивными аспектами – субъект «строит» себя, свою самообразовательную траекторию сам, но на основе коллективного анализа профессиональных вызовов и самоанализа, причем именно адекватность совместной, групповой самооценки является критерием эффективности самообразования. Технология носит синергетический характер: есть внешние влияния (факторы) – рекомендации коллег, научные и методические публикации, есть личностные ожидания и предпочтения, желание/нежелание прикладывать волевые усилия; есть момент выбора – точка бифуркации (решать выявленную профессиональную проблему или не решать, осваивать новое или нет), есть одиночные случайные (посещение интересного открытого урока) и коллективные события (требования повышения квалификации, приглашение выступить на методическом объединении и желание проявить себя как профессионала).

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию компетенции самообразования у слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Полученные по итогам формирующего эксперимента данные свидетельствуют, о том, что в экспериментальной группе слушателей в сравнении с контрольной группой произошли более существенные изменения в структурных компонентах их компетенции профессионального самообразования (Таблица 4 и Рисунок 1).

Таблица 4 – Итоговые сравнительные данные о сформированности компетенции профессионального самообразования у слушателей ЭГ и КГ, полученные на «входе» и на «выходе» формирующего эксперимента

Группа	Кол-во респ.	Уровни кол-во чел. %		
		Адаптивный	Репродуктивный	Творческий

		на входе	на выходе	на входе	на выходе	на входе	на выходе
Экспериментальная группа (ЭГ)	44	9 20,4 %	4 9,1 %	17 38,6 %	11 25,0 %	18 40,9 %	29 65,9 %
Контрольная группа (КГ)	48	10 20,8 %	8 16,7 %	17 35,4 %	19 39,6 %	20 41,7 %	21 43,8 %

По данным расчетов изменения в уровне сформированности компетенции профессионального самообразования педагога в экспериментальной группе слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации по сравнению с контрольной группой выше в 2,4 раза, что является не случайностью, а запланированным результатом целенаправленной опытно-экспериментальной работы и доказательством эффективности проверяемых модели и экспериментальной технологии формирования компетенции самообразования педагога.



Рисунок 1 – Диаграмма, отражающая данные о сформированности компетенции профессионального самообразования педагога у слушателей ЭГ и КГ, полученные в ходе формирующего эксперимента.

В **Заключении** на основе материалов исследования сделаны следующие выводы.

На основе изучения современной социальной и педагогической реальности выявлены социальные и научные предпосылки исследования проблемы профессионального самообразования педагога.

Выделены и содержательно раскрыты особенности самообразовательной деятельности педагога на основе реализации субъектных функций, образующих в своем единстве ориентировочную основу деятельности.

В исследовании реализована идея формирования компетенции самообразования педагогов в полисубъектной образовательной среде курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе.

Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили гипотезу исследования и позволили выявить педагогические условия формирования компетенции профессионального самообразования педагога на курсах профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе.

Выполненное исследование не разрешает всех противоречий подготовки будущих педагогов к реализации социальных функций педагогического образования в новых условиях и может получить свое дальнейшее развитие в направлении разработки этой проблемы на уровне образовательной системы вуза.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Статьи в журналах, рекомендованных ВАК

1. Даниленко, С. Н. Самообразование учителя как основа его непрерывного профессионального развития в пространстве современных трендов / С. Н. Даниленко, В. И. Спирина. – Текст : непосредственный // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2020. – № 2. – С. 39–43.

2. Даниленко, С. Н. Дидактические условия формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей ДПО / С. Н. Даниленко, В. И. Спирина. – Текст : непосредственный // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2021. – № 2. – С. 36–39.

3. Даниленко, С. Н. Модель системы формирования компетенции профессионального самообразования у слушателей профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2022. – № 4. – С. 31–37.

4. Даниленко, С. Н. Особенности самообразовательной деятельности слушателей системы профессиональной педагогической переподготовки / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4. – С. 30–36.

Научные публикации в других изданиях:

5. Даниленко, С. Н. Некоторые аспекты формирования компетенций самообразования у педагогов-слушателей курсов повышения квалификации / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Личность в современном мире : сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (17 февраля 2020 года) / научный редактор А. М. Дохолян ; ответственные редакторы : А. А. Попова, И. П. Шкрятко. – Армавир : РИО АГПУ, 2020. – С. 25–29.

6. Даниленко, С.Н. Формирование компетенций самообразования с позиций непрерывного образования / С. Н. Даниленко. – Текст: непосредственный // Социально-педагогические технологии формирования социальной компетентности обучающихся в образовательных организациях: сборник статей регионального научно-методического круглого стола/ научный редактор В. И. Спирина. – Армавир : РИО АГПУ, 2020.– С. 24–27.

7. Даниленко, С. Н. Проектирование процесса профессионального самообразования учителя /С. Н. Даниленко. – Текст: непосредственный// Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – № 3.– С. 13–17.

8. Даниленко, С. Н. Самопроектирование в структуре компетенции самообразования учителя / С. Н. Даниленко. – Текст: непосредственный //Передовой педагогический опыт в современном образовательном пространстве: материалы Всероссийской научно-практической конференции /научный редактор А. М. Дохоян; ответственные редакторы: Л. А. Ястребова, И. Ю. Лебеденко. – Армавир: РИО АГПУ, 2021. – С. 64–67.

9. Даниленко, С. Н. Формирование компетенций самообразования педагогов / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Гуманизация общественных отношений в социальном государстве : сборник материалов Международной научно-практической конференции (Краснодар, 21 апреля 2021 г.). – Краснодар ; Москва : АТиСО, 2021.– С. 60–65.

10. Даниленко, С. Н. Модель процесса формирования компетенции профессионального самообразования в системе профессиональной переподготовки и повышения квалификации / С. Н. Даниленко. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология в контексте современного образовательного пространства: сборник научных статей Национальной научно-практической конференции (14 апреля 2022 года) / научный редактор В. И. Спирина. – Армавир : РИО АГПУ, 2022. – С.63–67.

11. Даниленко, С. Н. Механизмы формирования компетенции профессионального самообразования у педагогов – слушателей профессиональной переподготовки и повышения квалификации/ С. Н. Даниленко. – Текст: непосредственный //Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: материалы XVI Международной научно-практической конференции (Москва, 24 ноября 2022 г.). – М. : Печатный цех, 2022. – С. 72–75.

12. Даниленко, С. Н. Самообразование педагога как фактор его профессионально-личностного становления / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Педагогика и психология в контексте современного образовательного пространства : сборник научных статей Национальной научно-практической конференции (5 марта 2023 года) / научный редактор В. И. Спирина; ответственный редактор М.Л. Спирина. – Армавир : РИО АГПУ, 2023. – С. 51–55.

13. Даниленко, С. Н. Компетенция профессионального самообразования педагога / С. Н. Даниленко. – Текст : непосредственный // Конвергенция современных образовательных политик для решения актуальных проблем общества : сборник трудов II Международной научно-практической конференции (11 апреля

2023 г.) / главный редактор Г. П. Стефанова. – Астрахань: Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева,. – С. 65–68.

14. Даниленко С. Н. Ценностно-смысловые аспекты самообразования педагога /С. Н. Даниленко, В. И. Спирина.– Текст : непосредственный // Учитель – будущее страны : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Майкоп, 9–10 ноября).– Майкоп : Адыгейский государственный университет, 2023. – С. 30 – 35.

15. Даниленко, С. Н. Технологии формирования компетенции профессионального самообразования / С. Н. Даниленко // Технологии образования: опыт, проблемы, перспективы : сборник научно-методических материалов. Вып. 2 / под ред. Л. А. Ястребовой, И. А. Масловой. – Киров : МЦИТО, 2025. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: PC, Intel 1 ГГц, 512 Мб RAM, 1,2 Мб свобод. диск. пространства; CD-привод; ОС Windows XP и выше, ПО для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана.

Монография

16. Даниленко, С. Н. Формирование компетенции самообразования у слушателей курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации в педагогическом вузе: монография / С. Н. Даниленко – Армавир : РИО АГПУ, 2024. – 184 с. – Текст : непосредственный.

ДАНИЛЕНКО Сергей Николаевич

**ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ САМООБРАЗОВАНИЯ
У СЛУШАТЕЛЕЙ КУРСОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

5.8.7 – Методология и технология профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Усл. печ. л. 1,5. Уч.-изд. л. 1,47. Тираж 100 экз.
Заказ № 7/26. Формат 60×90/16.

Редакционно-издательский отдел АГПУ,
352900, г. Армавир, ул. Ефремова, 35