

На правах рукописи



**Черникова Лариса Викторовна**

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ  
ПЕДАГОГА-ВОСПИТАТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ**

Специальность  
13.00.08 - теория и методика  
профессионального образования  
(педагогические науки)

**Автореферат**  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Омск – 2018

Работа выполнена на кафедре педагогики и психологии ГАУ ДПО НСО  
«Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки  
работников образования»

**Научный  
руководитель:**

академик РАО, доктор педагогических наук,  
профессор **Синенко Василий Яковлевич**

**Официальные  
оппоненты:**

**Морозова Ольга Петровна**, доктор педагогических наук, профессор, директор Института педагогического образования, директор Регионального Центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей высших и средних специальных учебных заведений ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»

**Дейч Борис Аркадьевич**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики воспитательных систем Института культуры и молодежной политики, профессор кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

**Ведущая организация:**

ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»

Защита состоится 22 марта 2018 года в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.177.07 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук при ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет» по адресу: 644099, г. Омск, наб. Тухачевского, 14, ауд. 212 (e-mail: [pedagog@omgpu.ru](mailto:pedagog@omgpu.ru) тел./факс: (3812) 24-61-41).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Омского государственного педагогического университета (644099, г. Омск, Набережная им. Тухачевского, 14) и на сайте университета по адресу <http://www.omgpu.ru/zashchita-dissertacy>

Автореферат разослан «    » \_\_\_\_\_ 2018 года.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат педагогических  
наук, доцент



Н.А. Дука

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Теоретические основы целостного становления личности в профессии, поиск и научная апробация наиболее эффективных путей и форм, в которых этот процесс осуществляется на разных ступенях непрерывного профессионального развития современного человека, входят в круг ключевых исследовательских приоритетов. Решение этих вопросов сегодня широко представлено в отечественной психолого-педагогической науке (К.А. Абульханова-Славская, Е.В. Андриенко, В.И. Андреев, А.А. Вербицкий, А.А. Деркач, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). Важность непрерывного совершенствования системы подготовки квалифицированных кадров в условиях современной России определена многообразием общепризнанных фактов неполной реализации личностью своего творческого потенциала даже у высококвалифицированных специалистов с большим стажем практической работы. Не является здесь исключением и сфера профессий, входящих в типологическую группу «человек – человек».

Подготовка педагогов-профессионалов для сферы общего образования предполагает достижение гармоничной сбалансированности личностного и профессионального начал в структуре жизнедеятельности всякого конкретного педагога-практика, вплоть до их неразрывного слияния. Анализ современных тенденций развития педагогической теории и практики свидетельствует о том, что в системе непрерывного профессионального педагогического образования эффект гармонизации должен иметь режим сквозного действия на всех ступенях профессиональной карьеры. Только гармонично развивающийся педагог-практик, обладающий базовыми профессиональными компетентностями в избранной сфере педагогической реализации способен к успешной профессиональной деятельности, как в роли преподавателя-предметника, так и в роли педагога-воспитателя.

Согласно традициям организации научно-практической работы, коллектив преподавателей и методистов кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО НСО «Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования» к педагогическим работникам, решающим воспитательные задачи, относит классных руководителей, педагогов-организаторов, педагогов дополнительного образования, педагогов-психологов, социальных педагогов, заместителей директоров по воспитательной работе. На пути развития профессиональной успешности педагогов постоянно возникает огромное число деструктивных – внешних и внутренних детерминант, адекватная реакция на которые требует специальной подготовленности. На такую подготовку не могут рассчитывать будущие педагоги в стенах педагогического вуза, также как и педагоги-практики на гарантированное сопровождение в условиях системы повышения квалификации. Такое положение определено недостаточной разработанностью соответствующих теоретических оснований для решения этой важной проблемы, а также отсутствием специальных вариативных курсов и программ данного профиля. Большая практическая значимость указанной проблематики обуславливает её

изучение представителями различных наук, в том числе и профессиональной педагогики (В.И. Андреев, Е.В. Андриенко, Л.И. Боровиков, О.С. Газман, А.И. Григорьева, Н.Л. Селиванова и др.).

Необходимо отметить, что коренные преобразования в социально-экономической жизни общества существенным образом повлияли на характер требований к профессиональной деятельности педагогических кадров образовательных учреждений различного типа и вида, о чем свидетельствует содержание Профессиональных стандартов разных категорий работников. Ведущей тенденцией современности в начале этого века является смена парадигмы образования: от парадигмы накопления знаний, информации, методических средств и приемов к личностной парадигме развития субъектности обучающегося. Это связано с общественной потребностью в человеке, способном преобразовывать окружающий мир и самого себя, нести ответственность за себя, за результаты своей деятельности, определять тактику и стратегию создающей деятельности, констатировать происходящие изменения, выявлять причинно-следственные связи событий.

Теоретический анализ научных источников показал, что в современной педагогической науке накоплен опыт организации процесса профессионального развития личности педагога, эффективные принципы такого развития (В.И. Андреев, Е.В. Андриенко, О.С. Анисимов, А.А. Бодалев, А.И. Григорьева, А.А. Деркач, А.В. Добрович, В.Г. Зазыкин, О.Г. Красношлыкова, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, О.П. Морозова, А.В. Мудрик, А.А. Реан, В.Я. Синенко, В.А. Сластенин, Л.Ф. Спириин, Н.В. Чекалева и др.).

Между тем, процесс профессионального развития является лишь частным случаем развития педагога в процессе всего жизненного пути. Следовательно, в теоретических исследованиях зачастую отсутствует анализ целостной личности педагога-профессионала, а сама периодизация его развития рассматривается как совпадающая с этапами жизненного пути, и потому может быть жестко ограничена временными рамками. Изучая развитие личности педагога-профессионала во всём многообразии его взаимодействий в культуре и социуме, необходимо обратиться к различным типам социальных связей между субъектом и миром, которые являются ключом к скрытым возможностям человека.

На основе анализа психолого-педагогических аспектов теории и практики непрерывного образования взрослых в процессе профессионального развития педагога-воспитателя в исследовании определены *исходные противоречия* между:

- потребностью существующей системы образования в педагоге-воспитателе, умеющем проектировать свою деятельность и личностно-профессиональное саморазвитие, и низким уровнем готовности педагога-воспитателя к такой деятельности на этапе послевузовского становления в профессии;
- современными социально-образовательными требованиями к личности педагога-воспитателя и уровнем его профессионального развития, которое обусловлено ограниченной возможностью карьерного роста в образовательной

организации и, как следствие, слабым проявлением целевой мотивации педагога к развитию профессиональной успешности;

- теоретической разработанностью психолого-педагогических достоинств (преимуществ) личностно-ориентированного образования взрослых, отвечающих современным тенденциям меняющегося образования, и отсутствием у педагогов-практиков целостного представления о профессиональной успешности как психолого-педагогическом феномене;
- потребностью педагога в личностно-значимом процессе образования, обеспеченном разнообразными вариативными формами повышения квалификации и недостаточностью экспериментально-апробированных педагогических моделей развития профессиональной успешности в традиционной системе повышения квалификации.

Выявленные противоречия позволили определить **проблему исследования**: каковы объективно-субъективные условия актуализации целевой мотивации развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации? Теоретическая актуальность и практическая значимость данной проблемы обусловили выбор темы исследования – **«Развитие профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации»**.

**Цель исследования** заключается в выявлении специфики развития профессиональной успешности педагога-воспитателя, построении на этой основе педагогической модели повышения квалификации и проверки её эффективности в частично изменяемых условиях.

**Объектом исследования** выступает профессиональная деятельность педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации.

**Предметом исследования** является совокупность психолого-педагогических (внешне-внутренних) условий, влияющих на динамику развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации.

**Гипотеза** исследования выстроена и основывается на предположении о том, что развитие профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации будет результативным, если будут созданы следующие условия:

- процесс повышения квалификации по характеру организации носит личностно-ориентированный и субъектно-деятельностный характер, осуществляется на основе индивидуально-типологического подхода к опыту педагогов-воспитателей и характеризуется вариативностью форм и методов организации обучения взрослых, что способствует проектированию и целеполаганию индивидуальных стратегий актуализации целевой мотивации развития профессиональной успешности педагога-воспитателя;
- выявлен уровень личностной и профессиональной готовности педагога-воспитателя к такому развитию и определены объективные и субъективные условия, принципы реализации педагогической модели развития профессиональной успешности;

- теоретически разработана и экспериментально проверена педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации, включающая в себя теоретико-концептуальную часть (содержание модели) и методическо-технологическую часть (структурные компоненты модели: цель, задачи, методы, принципы, диагностика);

- процесс личностно-профессиональных субъективных изменений, происходящих с педагогом-воспитателем в условиях курсовой подготовки, сопровождают преподаватели учреждения повышения квалификации, которые имеют соответствующую психолого-педагогическую и научно-методическую подготовку.

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

1. Уточнить психолого-педагогическое понятие «профессиональная успешность» в научно-педагогической теории и практике.
2. Определить специфику организации профессионально-образовательной деятельности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации.
3. Определить и экспериментально проверить объективные и субъективные (внешне-внутренние) условия развития профессиональной успешности.
4. Разработать и апробировать педагогическую модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя.
5. Обосновать научно-методические рекомендации по сопровождению педагогической модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в условиях учреждения повышения квалификации.

Общую методологическую базу исследования составляют:

- теоретические положения гуманистической философии, психологии и педагогики (К.А. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко, А. Маслоу, Л.М. Митина, К. Роджерс), позволяющие рассматривать взаимообусловленность жизненного и профессионального развития личности педагога-воспитателя;

- психолого-педагогические идеи организации системы воспитательной деятельности педагогом как воспитателем (Н.П. Аникеева, О.С. Газман В.А. Караковский, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова, П.В. Степанов, В.А. Сухомлинский, Н.Е. Щуркова);

- личностно-ориентированный подход в образовании, основанный на идеях ценности индивидуальности человека, его субъектности, саморазвития и самореализации (Д.А. Белухин, О.С. Газман, Б.М. Мастеров, А. Маслоу, Н.Н. Михайлова, А.Б. Орлов, К. Роджерс, В.И. Слободчиков, Н.И. Чуркина, С.М. Юсфин);

- субъектно-деятельностный подход в образовании, основанный на идеи С.Л. Рубинштейна о субъекте деятельности как центре организации бытия, позволяющих рассматривать образовательную деятельность педагога как восхождение к своей целостной со-бытийной сущности Человека (В.П. Зинченко, А.Л. Леонтьев, В.И. Слободчиков, С.А. Смирнов);

- общепсихологической теории деятельности и деятельностной теории обучения (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин);  
- концептуальные идеи в системе непрерывного образования (Е.В. Андриенко, В.И. Загвязинский, В.Ю. Кричевский, А.К. Маркова, В.Я. Синенко, В.А. Сластенин), предлагающие рассматривать мотивацию и опыт педагога как внутренний ресурс.

**Теоретическую основу исследования составили** современные теории организации профессионального образования (В.П. Беспалько, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, О.П. Морозова, Т.С. Панина, Ю.В. Сенько, В.Я. Синенко, Н.В. Чекалева). Исследования, определяющие деятельность современного педагога как воспитателя (Л.И. Боровиков, Д.В. Григорьев, А.И. Григорьева, И.А. Колесникова, Н.Е. Щуркова). Психолого-педагогические идеи организации межличностного общения педагогов в образовательной деятельности (О.А. Казанский, В.А. Кан-Калик, Н.А. Морева, В.Н. Мясищев, И.А. Зимняя, Л.А. Петровская). Теоретические положения о структурных компонентах Я-концепции и ценностно-смысловых образованиях личности педагога-воспитателя (Р. Бернс, Б.С. Братусь, Л.Я. Коломенский, А.А. Петрусевич, А.А. Реан); теоретические исследования, раскрывающие психологические основы управления личностным развитием (А.С. Большаков, Л.Г. Логинова, А.Б. Орлов, В. Панкратов, Т. Санталайнен, Л.А. Шипилина).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач в диссертационном исследовании использовался комплекс методов исследования:

- *теоретического уровня* — анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; теоретический анализ учебно-методической документации; систематизация, обобщение и сравнение; метод межпарадигмальной рефлексии; метод моделирования элементов педагогической деятельности;

- *эмпирического уровня* — педагогическое наблюдение (включенное и не включенное, длительное и кратковременное, сплошное и выборочное). Анкетирование, опросы, беседы различного типа; психолого-педагогическая диагностика; рефлексивный анализ деятельности слушателей курсов; количественный и качественный анализ результатов исследования. Методы эмпирического уровня в процессе организации опытно-исследовательской работы *были дополнены* следующими методами исследования: анализ дифференцированных творческих самостоятельных заданий для слушателей курсов, авторские эссе педагогов-воспитателей «Система моей педагогической деятельности», «Воспитательный педагогический опыт моих коллег».

#### **Экспериментальная база исследования**

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО; МБУДО г. Новосибирска «Центр детского творчества Советского района». Всего в опытно-экспериментальной работе участвовало 350 педагогов-воспитателей, среди которых заместителей директора по воспитательной работе образовательных организаций 145 человек, педагогов дополнительного образования 154 человека, педагогов-психологов образовательных организаций 51 человек.

Исследование включало в себя следующие этапы:

*Первый этап (2004 - 2008) – поисково-аналитический.* Изучение и анализ философской, психолого-педагогической, методической литературы по теме исследования. Осмысление понятийно-категориального аппарата, методологии и методики организации экспериментально-исследовательской работы. Рассмотрение вариативных форм повышения квалификации и моделирования системы эффективной профессионально-образовательной деятельности педагогов-воспитателей в процессе повышения квалификации.

*Второй этап (2008 - 2012) – экспериментально-практический.* Проведение экспериментального исследования с целью проверки сформулированной гипотезы и апробации педагогической модели организации профессионально-образовательной деятельности педагога-воспитателя по развитию профессиональной успешности. Определение диагностических процедур готовности и уровня профессионального развития педагога-воспитателя в условиях повышения квалификации.

*Третий этап (2012 - 2016) – обобщающе-аналитический.* Систематизация, обобщение результатов исследования, уточнение теоретических положений, внедрение разработанных рекомендаций в практическую деятельность, оформление теоретических и практических выводов.

**Научная новизна исследования** заключается в том, что:

- разработана в логике движения «от цели к результату» и апробирована авторская педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации. Педагогическая модель носит методически универсальный характер, так как включает в деятельность любых педагогов-воспитателей и реализуется не только в учреждении повышения квалификации, но и непосредственно на рабочем месте в образовательной организации;

- выявлена и научно обоснована система условий, которые объединяет педагогическая модель, характеризующая целостность развития педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации: *объективные* (групповое взаимодействие) и *субъективные* (ценностно-смысловые образования и Я-концепция педагога-воспитателя);

- определена динамика развития профессиональной успешности на основе индивидуально-типологического подхода: *от актуализированного субъективного состояния профессиональной успешности у педагога-воспитателя – к объективному процессу сознательного движения к спрогнозированным результатам – к формированию устойчивого профессионально-личностного новообразования.*

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

- *уточнено* содержание научно-педагогического понятия «профессиональная успешность» как личностная характеристика педагога-воспитателя, которая проявляется в сфере педагогического опыта;

- *конкретизирована* специфика «стратегии и тактики развития профессиональной успешности». Стратегия как деятельность субъекта по наращиванию профессионального потенциала, являющимся внутренним



ресурсом развития педагога-воспитателя согласно основной онтологической задаче образования взрослых («прошлое – настоящее – будущее»). Тактика как движение по индивидуальным профессиональным маршрутам развития успешности, которая методически представлена в вариативных формах обобщения воспитательного опыта.

**Практическая значимость** исследования заключается в направленности работы, которая отражает опыт практического решения развития профессиональной успешности педагогов-воспитателей. Теоретико-экспериментальное изучение разрабатываемой проблемы доведено до уровня методических рекомендаций: обоснование специфики опыта педагогов-практиков, чья деятельность в образовательном учреждении направлена на решение воспитательных задач; разработаны научно-методические рекомендации для специалистов повышения квалификации по формированию содержания дополнительных образовательных программ повышения квалификации; рассмотрена специфика организации научно-методического сопровождения индивидуальных маршрутов профессионального развития педагогов как в процессе повышения квалификации ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО, так и на своем рабочем месте в образовательной организации. **Рекомендации к использованию:** материалы исследования могут быть использованы специалистами системы повышения квалификации в сфере профессий «человек-человек», администрацией образовательных организаций, преподавателями и студентами педагогических вузов.

**Обоснованность и достоверность исследования** обеспечены опорой на методологию современной психолого-педагогической науки и целесообразным сочетанием комплекса методов исследования, адекватных его объекту, предмету, цели, задачам и логике. Целенаправленным анализом педагогического опыта педагогов-воспитателей; репрезентативностью опытно-экспериментальных данных; поэтапным характером педагогического исследования; положительными отзывами педагогической общественности о содержании и итогах теоретического и практического анализа и решения проблемы диссертационного исследования.

**Личный вклад соискателя** заключается в определении авторской позиции организации исследования, проведения всех опытно-экспериментальных этапов и обобщении полученных результатов в печатных работах, выступлениях на научно-практических конференциях. Также авторский вклад соискателя проявляется в общем рассмотрении темы исследования с точки зрения научно-методического универсального подхода к процессу организации процесса повышения квалификации для любой сферы профессий «человек – человек», решающих вопросы аналогичной проблематики.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Процесс развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в общем аспекте осуществляется на рабочем месте и актуализируется в процессе повышения квалификации при наличии системы объективно-субъективных (внешне-внутренних) условий. Такие условия являются ресурсом организации профессионально-образовательной деятельности по освоению педагогами

динамического движения *«состояние успешности – процесс достижение результатов в воспитательном опыте – устойчивое профессионально-личностное новообразование».*

2. Педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя выстраивается на основе принципов системно-деятельностного, личностно-ориентированного подходов к организации обучения взрослых. Содержание модели включает *теоретико-концептуальную* и *методико-технологическую* части. Модель выстроена в логике движения «от цели к результату», системно объединяя объективные (групповое взаимодействие) и субъективные (ценностно-смысловые образования; Я-концепция педагога-воспитателя) условия. Педагогическая модель характеризуется методической универсальностью с точки зрения решаемых задач: повышение квалификации разных групп педагогических работников в сфере воспитания; дальнейшее методическое использование педагогами-воспитателями модели в образовательных организациях при создании условий для коллег и воспитанников по развитию успешности; научно-методическое внедрение в системе повышения квалификации специалистов профессиональной сферы «человек – человек».

3. Определены критерии развития профессиональной успешности педагога-воспитателя: *когнитивный, оценочный, деятельностный*. При этом выделенные *критерии развития профессиональной успешности* соответствуют структурным компонентам профессиональной и личностной Я-концепции педагога-воспитателя и методически представлены в смысловых, содержательных блоках дополнительных образовательных программ повышения квалификации. Следовательно, процессу актуализации у педагогов-воспитателей целевой мотивации к развитию профессиональной успешности в рамках педагогической модели способствует содержание дополнительных профессиональных программ, логика которых отражает и соответствует развитию профессиональной успешности согласно определенным критериям.

**Апробация и внедрение результатов исследования** проводились в ходе организации опытно-экспериментальной работы на кафедре педагогики и психологии ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО. Внедрение научных результатов осуществлялось в процессе научно-методического консультирования образовательных организаций г. Новосибирска и Новосибирской области: МБУ ДО г. Новосибирска «Центр детского творчества Советского района»; МКУДО Центр детского творчества «Мечта» р. п. Коченево НСО; на базе образовательных организаций города Норильска (2010г.); на базе МКУ г. Новосибирска "Городской центр психолого-педагогической поддержки молодёжи "Родник" при разработке программы повышения квалификации для специалистов сферы молодежной политики (2011 – 2015гг.); на базе АНО ДПО «Новосибирский институт клинической психологии» (2012 – 2015гг.) при апробации авторской программы «Подготовка ведущих тренинговых групп» (методика проведения социально-психологического тренинга); при разработке и апробации программы курса «Педагогика» для студентов психологического факультета ФГАОУВО «Новосибирский национальный исследовательский

государственный университет» (2005 – 2016гг.). Программа повышения квалификации на рабочем месте, разработанная для педагогов МБУДО г. Новосибирска «ЦДТ Советского района» отмечена дипломом лауреата конкурса «Секрет успеха» в рамках Международной образовательной выставки «УчСиб – 2012».

Основные теоретические положения исследования и результаты опытно-экспериментальной работы обсуждались на заседаниях кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО НСО НИПКиПРО, были обобщены и представлены через публикации в психолого-педагогических изданиях. Теоретические и практические аспекты исследования стали предметом обсуждения в ходе выступлений и мастер-классов автора на научно-практических конференциях различного статуса: региональных (Томск, 1998; Новосибирск, 2002 и 2008; Тюмень, 2003; Волгоград 2008); Всероссийских (Новосибирск, 2010, 2011, 2012), Международных (Севастополь, 2005, 2009, 2012; Уфа, 2016; Чебоксары, 2016).

**Структура и объем диссертации.** Структура диссертации отражает логику исследования и состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, десяти приложений. Общий объем диссертации – 211 страниц, из которых основной текст составляет 156 страниц. Текст иллюстрируют 13 таблиц, 9 рисунков, 5 из которых диаграммы. Библиографический список включает 218 источников, в том числе 5 источников на иностранном языке.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ**

**Во введении** обоснована актуальность и научная значимость темы исследования в современной ситуации развития образования, раскрыта степень разработанности проблемы, обозначены цель, объект и предмет исследования, представлено методологическое основание работы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту.

В первой главе **«Теоретико-методологические основы развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации»** рассмотрена специфика организации профессионально-образовательной деятельности педагога-воспитателя, развитие профессиональной успешности, уточнено ключевое понятие исследования, развития данного феномена в процессе повышения квалификации педагогов-воспитателей.

Теоретический анализ философских, психологических, педагогических источников по теме исследования показал, что процесс повышения квалификации в современных условиях будет наиболее эффективным, если он выстроен на принципах лично-ориентированного и субъектно-деятельностного подходов к образованию взрослых и в своей основе опирается на единство личностного и профессионального развития педагога-воспитателя. Специфика организации профессионально-образовательной деятельности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации в своей основе

содержит структурные компоненты профессионализма педагога: когнитивно-аналитический, эмоционально-мотивационный, деятельностно-практический.

В процессе повышения квалификации педагог включается в деятельность, которая характеризуется интенсивностью, интеграцией и дезинтеграцией в едином смысловом поле профессиональных проблем. Смысловая интеграция педагогов-воспитателей проявляется после послевузовского *становления* в сфере воспитательной деятельности образовательного учреждения, в процессе повышения квалификации в индивидуально-вариативном *развитии* своей профессиональной успешности. Дезинтеграция предполагает независимость от мнения группы при рефлексивном анализе своего педагогического воспитательного опыта.

При рассмотрении объекта исследования мы опирались на метод межпарадигмальной рефлексии (И.А. Колесникова). В личностном развитии педагога-воспитателя такой метод познания может перейти в способ существования личности, решая онтологическую задачу образования – становление субъекта мыслящего в субъекта действующего.

Выполненный сравнительный анализ существующих теоретических описаний психолого-педагогического феномена «профессиональная успешность», проведенный на материале диссертационных исследований (2000 - 2013гг.) показал следующее. Как отмечают многие авторы диссертационных исследований в сфере психологии и профессиональной педагогики понятие «профессиональная успешность» стало особенно активно осваиваться в теории и практике с конца 90-х годов двадцатого столетия. Однако чаще всего авторы исследуют и характеризуют понятие успешности через близкие по своему содержанию и тесно связанные с профессионально-педагогической успешностью синонимы: профессиональная компетентность, педагогическое мышление. Мы зафиксировали, что авторы диссертационных исследований в большинстве случаев исследуют феномен «профессиональной успешности» по близким к нашей теме установочным позициям: объективные и субъективные условия развития; суть и структурные компоненты исследуемого феномена; определение критериев сформированности успешности; развитие профессионально важных качеств.

Мы констатировали, что на сегодняшний день имеет место недостаточность достигнутого уровня знаний по проблеме развития профессиональной успешности, *особенно разработанность и внедрение методико-технологических приемов и методик, эффективно-используемых в организации процесса повышения квалификации педагогических работников.*

Для построения и экспериментальной апробации педагогической модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации в исследовании мы рассматривали понятие «успеха» синонимично понятию «профессиональная успешность» с различных точек зрения: психологических, педагогических, социологических. Удалось проследить, что в каждом из этих рассмотрений авторы выделяют приоритетность объективных или субъективных условий развития успешности:

1. Успех как состояние, которое человек переживает в различных ситуациях (Дж. Рейноутер, Л. Хей, Е.А. Климов, Н. Козлов, К. Роджерс).
2. Успех как показатель продуктивности деятельности человека (К.Н. Абульханова-Славская, А.А. Богданов, В. Панкратов, В.И. Слободчиков, Т. Санталайнен).
3. Успех как достижение в области карьеры (А.К. Маркова, В.А. Поляков, Г.В. Щекин).

**Профессиональная успешность** определяется как личностная характеристика педагога-воспитателя, которая проявляется в сфере педагогического опыта. **Развитие профессиональной успешности педагога-воспитателя** необходимо рассматривать как деятельность субъекта по наращиванию профессионального потенциала, проявленного в структуре профессионализма и методически представленного в вариативных формах обобщения воспитательного опыта. Профессиональный потенциал педагога-воспитателя объединяет все непроявленные ресурсы развития: прошлый опыт, актуализация мотивации к развитию в настоящем, устремленность к профессиональным результатам в будущем. Такой процесс развития характеризуется динамикой саморазвития педагога-воспитателя (**состояние – результативный процесс – успех как устойчивое профессиональное новообразование**).

Основной характеристикой предлагаемого нами к употреблению термина «профессиональная успешность» является динамический характер развития этого психолого-педагогического феномена:

- динамический характер развития профессиональной успешности педагога-воспитателя будет организован с помощью разнообразных вариативных форм обобщения, представления, осмысления своего педагогического воспитательного опыта. Такая специфика организации деятельности педагога может носить универсальный, методико-технологический характер и может быть применима в системе повышения квалификации любых специалистов;
- каждый из этих этапов в профессионально-образовательной деятельности педагога-воспитателя определен системой **объективных (контекст учебной группы) и субъективных условий (ценностно-смысловые образования, Я-концепция педагога-воспитателя)**.

Учитывая личностный, жизненный и профессиональный пути развития педагога-воспитателя, необходимо опираться в процессе повышения квалификации на субъективные условия – внутренний мир педагога и объективные условия – социальный контекст развития его профессионализма. Для системы объективно-субъективных условий развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в учебной группе особенно существенными характеристиками являются следующие: действующая целостность, тотальность всех компонентов, соподчиненных функциональными отношениями и нацеленных на полезный результат, объединенных единым временем и пространством. Таким образом, выделенные приоритетные объективные – субъективные (внешне-внутренние) педагогические условия были включены в состав разрабатываемой педагогической модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации.



**Рис.1 Педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации**

Педагогическая модель развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации выстроена в логике «от цели — к результату» (рис.1, с. 14). По авторскому мнению, такая концептуально-педагогическая установка, обеспечивает организацию процесса повышения квалификации в динамическом развитии, наиболее полно актуализирует субъективные (внутренние) условия развития профессиональной успешности педагога-воспитателя и носит практико-ориентированный, методически-обучающий характер, выступая для педагогов примерным ориентиром по организации результативной воспитательной деятельности в образовательном учреждении.

Педагогическая модель сочетает в себе *теоретико-концептуальную часть* (содержание модели) и *методико-технологическую часть* (обоснование структурных компонентов модели: цель, задачи, методы, принципы, диагностика).

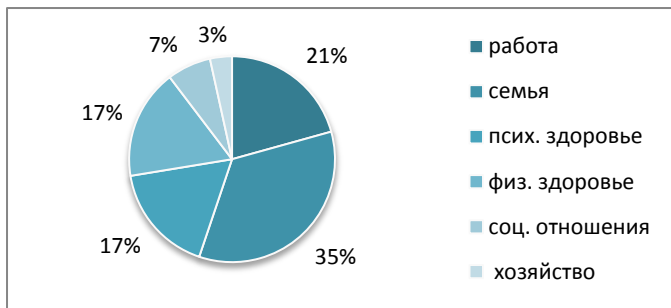
Во второй главе «**Экспериментально-опытная апробация модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации**» в развернутом виде представлено описание основных этапов экспериментально-опытной части исследования, результаты и выводы по апробации педагогической модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации.

Констатирующая часть исследования включала следующие содержательно-смысловые этапы работы, которые позволили:

- определить, какие из объективно-субъективных условий, являются наиболее значимыми для педагогов-воспитателей в ситуациях достижения успеха или ситуации неудачи;
- выбрать и апробировать психолого-педагогические методики для проведения диагностики проявления личностных качеств педагогов-воспитателей, определяющих мотивацию «надежды на успех» или «боязнь неудачи».

Согласно ответам респондентов (124 педагога-воспитателя), участвующих в анкетировании, наиболее значимыми субъективными и объективными условиями, влияющими на достижение успеха или неуспеха, являются следующие: *уровень самооценки педагога-воспитателя* как значимый структурный элемент Я-концепции, сформированное чувство ответственности в деятельности (*интернальность - экстернальность*), *социальное признание профессиональной деятельности педагога-воспитателя* либо его отсутствие.

*В ходе первого этапа констатирующей части исследования* методами анкетирования и рефлексии, методом собеседования была подтверждена содержательно-смысловая дифференциация областей жизненного плана, где педагог-воспитатель рассматривает достижение успеха в своей жизни. Необходимо заметить, что такие сферы как «*семья*», «*работа*», «*состояние физического и психического здоровья*» все респонденты отмечают как наиболее значимыми в достижении личностного и профессионального успеха. Представляем диаграмму полученных ответов на рис. 2, с. 16.



**Рис.2 Сфера жизненного плана педагогов-воспитателей (124 респондента)**

Данные, представленные на диаграмме, подтверждают положения в первой главе, что при включении педагогов-воспитателей в процесс повышения квалификации необходимо учитывать гармоничную целостность личностного и профессионального развития.

**Рабочим содержанием второго этапа** констатирующей части исследования стало проведение диагностических процедур. Нам было необходимо подтвердить или опровергнуть предположение для педагогов-воспитателей о значимости субъективных условий мотивации на достижение успеха или избегания неудачи, зафиксированных нами при анализе ответов респондентов в анкете в ходе первого этапа. В случае подтверждения соответствия нашего предположения ответам респондентов, в дальнейшей организации процесса повышения квалификации остается необходимость методического сопровождения выбора и осуществления дифференцированных маршрутов развития профессиональной успешности на основе их личностно-типологических особенностей.

Были отобраны диагностические методики с учетом возможности выявить у педагогов-воспитателей степень проявления таких качеств как:

- *контроль и чувство ответственности - уровень субъективного контроля (УСК)* над различными ситуациями личностного и профессионального развития (интернальность – экстернальность);
- *оценка уровня потребности в достижениях;*
- *личностная тревожность* как характеристика аффективно-эмоционального структурного элемента Я-концепции педагога-воспитателя.

Для определения индивидуальной дифференциации педагогов-воспитателей в проявлении внутренней целевой мотивации в педагогической деятельности были отобраны диагностические методики: *методика исследования уровня субъективного контроля, разработанная Е. Ф. Бажиным, Е. А. Голькиной, А. М. Эткиндоном; шкала - тест оценки потребности в достижениях Ю.М. Орлова; тест “Шкала самооценки” Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина.*

**Целевой мотивации «надежда на успех»** у педагогов-воспитателей соответствуют: интернальность, высокая ответственность за жизненные ситуации, средний или высокий уровень потребности в достижениях, умеренная личностная тревожность.

**Целевой мотивации «боязнь неудачи»** у педагогов-воспитателей



соответствуют: экстернальность, низкий уровень потребности в достижениях, низкая или высокая личностная тревожность.

Анализируя данные, полученные при проведении диагностических процедур, мы пришли к выводу, что положения, выделенные нами при теоретическом анализе, подтвердились. В зависимости от совокупности субъективных и объективных условий педагоги-воспитатели проявляют разную целевую мотивацию и тактику в профессиональном развитии.

*Первая группа педагогов-воспитателей (68 чел.) с целевой мотивацией «надежда на успех»* ориентируются на успех и используют максимально эффективно для себя совокупность своих личностных, профессиональных способностей и благоприятной ситуации. *Вторая группа педагогов-воспитателей (32 чел.) с целевой мотивацией «боязнь неудачи»* не надеются на себя, а ориентируются на ситуацию везения или удачный случай, они менее всего способны к достижениям. *Третья группа педагогов-воспитателей (24 чел.)* чаще всего в профессиональной деятельности разрешают противоречие между этими объективными и субъективными условиями. Считаем, что такая информация наиболее важна руководителям образовательных учреждений, методистам, чья деятельность направлена на создание условий стратегического развития педагогических коллективов в целом и педагогов в частности.

Аналитические данные констатирующей части были положены в основу этапов формирующей части исследования:

- *моделирование в процессе повышения квалификации наиболее оптимальной системы объективных и субъективных условий развития профессиональной успешности для экспериментальной группы педагогов-воспитателей;*
- *определение условий психолого-педагогического сопровождения в учебной группе* актуализации, дальнейшего моделирования и, по необходимости, корректировки индивидуальных программ развития профессиональной успешности педагога-воспитателя.

Для апробации педагогической модели был введен единый алгоритм методико-технологических действий в учебной группе, независимо от квалификационных категорий педагогов-воспитателей (педагоги дополнительного образования, заместители директора по воспитательной работе, классные руководители, методисты образовательных учреждений). В экспериментально-опытную работу по апробации вариативных форм при организации процесса повышения квалификации педагогов-воспитателей были включены более 210 педагогов-воспитателей (слушателей НИПКипРО). Для достижения результата такой деятельности должен выступать *эффект качественного преобразования содержания, форм путей и средств в организации процесса повышения квалификации педагогов-воспитателей.*

Мы определили оптимальный размер учебных групп (15 - 25 человек). Занятия проводились в группах повышения квалификации (72 часа), включая индивидуальное консультирование по заявкам участников группы. В ходе организации экспериментально-опытной работы были выделены экспериментальная (65 чел.) и контрольная группы (65 чел.) педагогов-воспитателей (ЭГ и КГ). Процесс повышения квалификации в ЭГ и КГ

отличался тем, что в ЭГ мы проводили обучение согласно апробируемой модели, содержание которой было взято за основу программы повышения квалификации. В КГ вошли обучающиеся, включенные в процесс повышения квалификации по традиционным программам кафедры. В данном случае мы использовали возможность для куратора группы реализацию авторского исследовательского видения организации профессионально-образовательной деятельности педагогов-воспитателей, зафиксированного в содержании дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

Весь образовательный процесс в учебной группе был выстроен согласно учебно-тематическим планам, специально разработанным для разных категорий педагогов-воспитателей. Не смотря на различие тематического содержания блоков дополнительных программ повышения квалификации, такой процесс носил универсальный структурно-содержательный характер:

- *интеллектуально-рефлексивный* блок занятий (содержательно осуществляют преподаватели кафедры);
- *мотивационно-эмоциональный* блок занятий по знакомству с системами воспитательной деятельности педагогов г. Новосибирска (презентация инновационного опыта);
- *деятельностно-практический* блок выполнения и презентации практических заданий (обобщение своего воспитательного опыта и опыта своих коллег).

Для диагностики происходящих профессионально-личностных изменений были разработаны критерии, субъективно фиксирующие развитие профессиональной успешности: когнитивный, оценочный, деятельностный. Критерии представлены в таблице 2, с. 18.

Таблица 2

### Субъективные критерии развития профессиональной успешности

<b>«Я-концепция» педагогов-воспитателей</b>	<b>Структурные компоненты профессионализма педагогов</b>	<b>Смысловые блоки программ повышения квалификации</b>	<b>Критерии, субъективно фиксирующие развитие профессиональной успешности</b>
когнитивная составляющая	когнитивно-аналитический компонент	<i>интеллектуально-рефлексивный</i> блок (осуществляют преподаватели кафедры)	<i>когнитивный:</i> будет проявлен в приращении знаний, навыков и изменении личностно-профессиональной оценки
эмоциональная составляющая	эмоционально-мотивационный компонент	<i>мотивационно-эмоциональный</i> блок (осуществляют опытные педагоги-практики)	<i>рефлексивно-оценочный:</i> будет проявлен в оценке своих успешных достижений
поведенческая составляющая	деятельностно-практический компонент	<i>деятельностно-практический</i> блок (выполнение заданий педагогами-воспитателями)	<i>деятельностный:</i> будет проявлен в результатах выполняемых творческих заданиях

Нами были использованы специально разработанные творческие самостоятельные задания на рефлексию изменений в профессионально-воспитательной позиции личности педагога и интерактивные контрольные работы на самостоятельные суждения. Методико-дидактические самостоятельные задания в своем структурно оформленном виде для педагогов-воспитателей включают в себя:

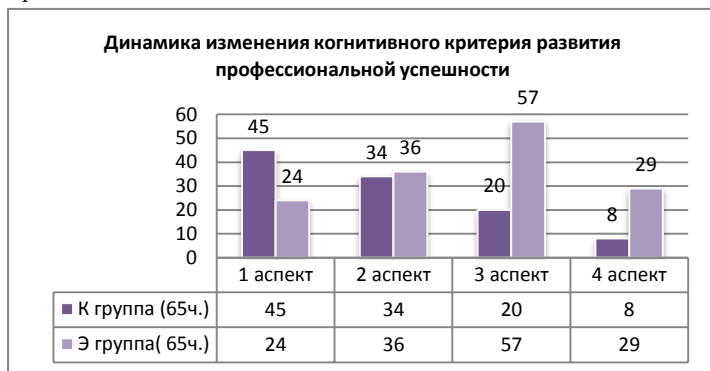
- самостоятельное знакомство с опытом известных педагогов на основе теоретических источников по выбору (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, О.А. Казанский, А.С. Макаренко, В.А. Караковский и др.), творческое представление их опыта (презентация, видеосюжеты, интерактивная работа с группой);
- просмотр видео фильмов о жизненном пути и становлении в профессии педагогов как воспитателей (материалы о педагогах г. Новосибирска и Новосибирской области, занятия на базе образовательных организаций);
- творческое представление своей профессиональной деятельности или деятельности любого успешного педагога своего учреждения.

Также мы использовали вариативные формы и методы презентаций, обобщения воспитательного опыта педагогов в ЭГ (тренинг, мастер-класс, деловые игры в авторской разработке и др.). В каждой группе предлагались *профессионально-образовательные задания для самостоятельной работы*, которые были ориентированы на проявления индивидуально-типологических особенностей педагогов-воспитателей.

Педагоги выполняли задания теоретического, психолого-педагогического, методического, дидактического содержания, которые были дифференцированы по уровням: **информационно-методический, частично-поисковый, поисково-творческий.**

Особенно значимым мы считаем проявление **когнитивного критерия**, динамику проявления которого мы диагностировали на момент завершения курсов методом анкетирования.

Анализируя полученные статистические данные по ЭГ педагогов-воспитателей (65ч.), необходимо отметить, что педагоги в ответах выпускных анкет подтвердили возросший познавательный интерес к выполнению предлагаемых заданий.



**Рис 3. Данные анкетирования педагогов-воспитателей, проведенного в конце курсов**

Ответы представлены в виде диаграммы на рис. 3, с. 19 согласно следующим аспектам:

*1-ый аспект* – «сформировалось общее представление о системе воспитательной деятельности»; *2-ой аспект* – «сформировалось представление о своей системе воспитательной деятельности»; *3-ий аспект* – «оформилось наиболее полное представление своей системы воспитательной деятельности»; *4-ый аспект* – «до курсов имел устойчивое представление о системе воспитательной деятельности, произошла корректировка некоторых аспектов ее развития».

Динамика произошедших изменений с учетом данных по КГ подтверждает, что процесс повышения квалификации был действительно ориентирован нами на формирование когнитивного критерия – профессиональных представлений о системе успешной воспитательной деятельности в работе педагогов. Данные по контрольной группе свидетельствуют также, что использование вариативных форм повышения квалификации при апробации педагогической модели наиболее эффективно способствуют формированию профессиональных представлений педагога-воспитателя о системе своей педагогической деятельности, а, следовательно, наиболее адекватно отвечают задаче включения педагога-воспитателя в динамический процесс развития профессиональной успешности после курсов.

Особенно важен высокий показатель ответов в ЭГ по *четвертому аспекту* – корректировки в процессе обучения уже имеющейся системы воспитательной деятельности. Исследовательскую задачу в этом случае мы видим в возможности направить педагога по дальнейшему индивидуальному маршруту развития профессиональной успешности и своего профессионализма.

Аналогично педагоги-воспитатели субъективно оценивали свои профессионально-личностные изменения по оценочно-рефлексивному и деятельностному критериям. Данные по ЭГ подтвердили положительную динамику в учебной группе и представлены в диссертационном исследовании.

Так как мы исходили из положения диссертационного исследования, что процесс повышения квалификации вариативен по своей сути, то *актуальным аспектом в формирующей части экспериментально-опытной работы* стала организация деятельности педагога-воспитателя по развитию его профессиональной успешности и профессионализма непосредственно на его рабочем месте, в образовательном учреждении. За основу была взята опытно-экспериментальная деятельность МБУДО г. Новосибирска «Центр детского творчества Советского района». Автором в режиме научно-методического консультирования (2004 – 2016гг.) были апробированы теоретические и практические положения диссертационной работы, проведена диагностика отслеживания результатов апробации. Такой подход позволяет в условиях современной ситуации образования актуализировать все имеющиеся организационно-административные ресурсы управления педагогическими коллективами в режиме не только функционирования, но и в режиме инновационного развития. В процессе апробации педагогической модели в образовательном учреждении педагоги были включены в маршруты развития

профессиональной успешности «Ступени педагогического мастерства», «Работа над единой методической темой», конкурс «На пути педагогического мастерства», что соответствовало тактике развития профессиональной успешности педагогов в творческом коллективе.

Организованная экспериментально-опытная деятельность педагогов по фиксации динамики развития профессиональной успешности в процессе повышения квалификации позволила установить позитивные результаты: развитие внутренней мотивации к достижению профессиональной успешности; умение представить методически отрефлексированный воспитательный опыт педагогов; формирование у педагогов-воспитателей навыков и умений проектирования маршрутов развития профессиональной успешности. Все эти изменения подтверждают результативную апробацию педагогической модели.

На завершающем этапе решения исследовательских задач был обобщен опыт и определена специфика научно-методического сопровождения развития профессиональной успешности педагогов-воспитателей в учебной группе. При организации научно-методического сопровождения процесса развития профессиональной успешности педагога-воспитателя в учебной группе в режиме индивидуального консультирования преподавательскому составу в процессе повышения квалификации необходимо применять следующие функции:

- *восстановительная* – когда общение «педагог-группа» предполагает наличие в учебной группе благоприятной психологической атмосферы, удобного графика занятий, использование в процессе повышения квалификации методов восстановления психологического здоровья педагогов;
- *терапевтическая* – когда общение «педагог-преподаватель» нацелено на принятие, понимание сильных и слабых сторон слушателя, понимание возрастных и личностных ограничений, помощь в нахождении ресурса для выполнения программы обучения и дальнейшего развития профессиональной успешности после курсов повышения квалификации;
- *корректирующая* – когда общение «педагог-преподаватель» опирается на полное доверие к воспитательному опыту участников, замечания и пожелания в процессе обучения носят рекомендательный характер;
- *поддерживающая* – ориентирована в общении «педагог-преподаватель»; «педагог-группа» на поддержку любого проявления профессиональной успешности педагога «*состояние – результат деятельности – новый опыт*».

**На основании проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам:**

1. В социальном преобразовании современного российского общества актуальным моментом является теоретико-экспериментальная разработка вопроса профессионального развития педагогов-воспитателей, первоначально решающих вопросы воспитания школьников, взаимодействия в этом процессе со всеми участниками образовательного процесса.

2. Профессиональное развитие педагогов-воспитателей требует организации процесса повышения квалификации на основе интеграции принципов системно-деятельностного, личностно-ориентированных подходов, которые определяют логику содержания элективных дополнительных образовательных программ повышения квалификации. Такой процесс повышения квалификации содержит в себе организационно-педагогические ресурсы для развития профессиональной успешности педагога, которая не только является личностной характеристикой и проявляется в педагогической деятельности, но и может выступать самостоятельной структурной компонентой профессионализма.

3. Вариативное моделирование индивидуально-типологических маршрутов профессионального развития педагогов-воспитателей, как в процессе повышения квалификации, так и на рабочем месте может быть направлено по пути развития профессиональной успешности как динамическое движение: «состояние успешности – процесс достижения результатов – устойчивое профессионально-личностное новообразование».

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы и предполагает дальнейшее научное внедрение полученных результатов в процессе повышения квалификации, расширяя спектр возможной реализации научной темы. Выводы, полученные в констатирующей части исследования, позволили рассматривать универсальные с научно-методической точки зрения практические направления в исследовании феномена «профессиональная успешность» для любой профессии в сфере профессий «человек-человек»:

- *разработка программы психодиагностики*, позволяющая определять направленность личности в области достижений. Данная программа может быть использована при процедуре аттестации персонала, при изучении уровня целевой мотивации в организации;
- *разработка и составление программы социально-психологического тренинга для кадрового состава* любой организации, направленного на изучение способностей личности в области достижений, на осознание взаимосвязи феномена «успеха» и соотношения взаимодействий «человек-общество»;
- так как формирование субъективных условий, связанных с развитием Я-концепции, начинается с подросткового возраста, то возможна и необходима *разработка спецкурса для подростков и старшеклассников по самопознанию себя, своих способностей*. Данный спецкурс может быть представлен в виде социально-психологического тренинга по развитию способностей к области достижений и методически может быть одновременно процессом и результатом развития профессиональной успешности педагога-воспитателя как автора такой программы;
- возможность *изучения феномена* «профессиональная успешность» не только в процессе повышения квалификации на этапе развития профессионализма педагога, но и на этапе вузовской подготовки специалистов и становления в педагогической профессии.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях автора:**

***научные статьи в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК РФ***

1. *Черникова, Л.В.* Практико-ориентированный подход в исследовании профессиональной успешности современного педагога-воспитателя [Текст] / Л.В. Черникова // Сибирский учитель. – 2010. – №6(73). – С. 25 – 29 (0,6 п.л.).
  2. *Черникова, Л.В.* Профессиональная успешность в современном образовании (социально-философский анализ) [Текст] / Л.В. Черникова // Философия образования. – Новосибирск, СО РАН, 2011. – №2(35). – С. 271–279. (1 п.л.)
  3. *Черникова, Л.В.* Развитие профессиональной успешности педагога-воспитателя: теоретические аспекты проблемы [Текст] / Л.В. Черникова // «Сибирский учитель. – 2012. – №6(85). – С. 5 – 8 (0,5 п.л.).
  4. *Черникова, Л.В.* Успешный профессиональный опыт в контексте преемственности вузовского и послевузовского образования педагога-воспитателя [Текст] / Л.В. Черникова // Сибирский учитель. – 2013. - №5(90). – С. 49 – 51 (0,3 п.л.).
  5. *Черникова, Л.В.* Формирование содержания элективных курсов для педагогов-воспитателей [Текст] / Л.В. Черникова // Сибирский учитель. – 2014. – № 6(97). – С. 34 – 37 (0,5 п.л.).
  6. *Черникова, Л.В.* Оценка эффективности организации элективных курсов для педагогов-воспитателей [Текст] / Л.В. Черникова // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, НГПУ, 2015. – №2. – С. 95 – 100 (0,8 п.л.).
  7. *Черникова, Л.В.* Формирование содержания дополнительной профессиональной программы. Научно-методические аспекты [Текст] / Л.В. Черникова // Сибирский учитель. – Новосибирск, НИПКиПРО, 2016. – №1(104). – С. 27 – 31 (0,6 п.л.).
- научные статьи и материалы выступлений на конференциях:***
8. *Черникова, Л.В.* Субъективные и объективные факторы в достижении жизненного успеха [Текст] /Л.В. Черникова // Молодежь: Образование. Занятость. Малый бизнес. Международная научно-практическая конференция. – Томск, 1998. – С. 107 – 110 (0,5 п.л.).
  9. *Черникова, Л.В.* Идеационные технологии в психолого-педагогической практике [Текст] /Л.В. Черникова // Концептуальные и практические аспекты применения теории причинности. Сборник научных статей II-ой Международной научно-практической конференции. – Тюмень, 2003. – С. 150 – 157 (1 п.л.).
  10. *Черникова, Л.В.* Творчество и мастерство в педагогической практике [Текст] / Л.В. Черникова // Причинные аспекты развития живых систем: сборник научных статей / под ред. В.П. Гоча. – Севастополь, 2005. – С. 78 – 81 (0,5 п.л.).
  11. *Черникова, Л.В.* Психологическое консультирование в системе работы с учащимися [Текст] / Л.В. Черникова // Воспитание лидера: секреты эффективной педагогики. – Волгоград, 2008. – С. 34 – 39 (0,7 п.л.).

12. *Черникова, Л.В.* Практика психологического консультирования: духовно-нравственный аспект [Текст] / Л.В. Черникова // Реализация здоровые берегающих технологий в образовательном пространстве современной школы: сборник статей / под ред. И.В. Плющ, Г.С. Чесноковой. – Новосибирск, 2008г. – С. 74 – 80 (0,8 п.л.).
13. *Черникова, Л.В.* Опыт построения методики исследования профессиональной успешности педагога-воспитателя в процессе повышения квалификации [Текст] / Л.В. Черникова // Тенденции развития современного образования: новый взгляд (сборник научно-методических трудов) / ГБОУ «Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»; Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2010. – С. 355 – 359 (0,6 п.л.).
14. *Черникова, Л.В.* Динамические аспекты развития профессиональной успешности современного педагога-воспитателя: опыт констатирующей диагностики [Текст] / Л.В. Черникова // Содержание образования в аспектах реализации национальной образовательной инициативы «Наша школа»: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск, 2012. – С. 337 – 341 (0,6 п.л.).
15. *Черникова, Л.В.* Исцеляющий АРТ: аспекты духовного и творческого саморазвития педагогов и психологов [Текст] / Л.В. Черникова // Причинные аспекты развития живых систем (сборник научных статей) / под ред. В.П. Гоча. – Севастополь, 2012. – С. 168 – 174 (0,8 п.л.).
16. *Черникова, Л.В.* Успешный профессиональный опыт в контексте преемственности вузовского и послевузовского образования педагога-психолога [Текст] / Л.В. Черникова // Качество психологического образования: единство теории и практики: (коллективная монография) / под ред. Л.И. Боровикова, Д.К. Войтюка. – Новосибирск, 2013. – С. 179 – 185 (0,8 п.л.).
17. *Черникова, Л.В.* Методические аспекты организационно-педагогической модели развития профессиональной успешности педагога-воспитателя [Текст] / Л.В. Черникова // Проблемы и перспективы эффективного внедрения ФГОС: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Новосибирск, 2013. – С. 243 – 246. (0,5 п.л.)
18. *Черникова, Л.В.* Научно-методические аспекты организации учебной группы в процессе повышения квалификации [Текст] / Л.В. Черникова // Инновационные технологии в науке и образовании: материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Чебоксары: «Интерактив плюс», 2016. - №4 (8). – С. 164 – 166 (0,3 п.л.).
19. *Черникова, Л.В.* Профессиональное развитие педагога как воспитателя: теоретический анализ проблемы [Текст] / Л.В. Черникова // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки: сборник статей Международной научно-практической конференции. Т.2. – Уфа: АЭТЕРНА, 2016. С. 182 – 186. (0,6 п.л.)