

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4494751>  
УДК 371.14

**Тулупова О.В., Шакурова А.В.**

*Тулупова Оксана Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент, директор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» г. Нижний Новгород, Россия, 603122, г. Н.Новгород, ул. Генерала Ивлиева, д. 30, каб. 104. E-mail: oksana-nnov@yandex.ru.

*Шакурова Анна Васильевна*, кандидат социологических наук, тьютор Центра непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования» г. Нижний Новгород, Россия, 603122, г. Н.Новгород, ул. Генерала Ивлиева, д. 30, каб. 104. E-mail: 2019no@mail.ru.

## **Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов**

**Аннотация.** В статье рассмотрена идея актуальности непрерывного характера образовательного процесса и «горизонтального обучения» как наиболее эффективного формата профессионального развития педагогов в рамках национальной повестки политико-экономического и современного социокультурного развития Российской Федерации. В материалах статьи определены философские, методологические основания и практический контекст «горизонтального обучения» как взаимообогащающего друг друга в профессиональном плане обмена педагогических работников собственными профессиональными знаниями, умениями и практическим опытом работы, который имеет событийный характер и происходит в рамках «открытого поликодового пространства профессионального развития педагогов». В статье дана характеристика некоторым форматам «горизонтального обучения» педагогических работников: образовательные события, тренинги, мастер-классы, workshop, тиминги, акмеологическое консультирование, образовательный нетворкинг, образовательный туризм, митап, баркемп, форум-театр и др.

**Ключевые слова:** «образование через всю жизнь»; непрерывное образование; «горизонтальное обучение»; андрагогика; коннективизм; парагогика; «открытое поликодовое пространство профессионального развития педагогов»; «образовательное событие»; форматы «горизонтального обучения».

**Tulupova O.V., Shakurova A.V.**

*Tulupova Oksana Vladimirovna*, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Center for Continuous Professional Development of Teachers, Nizhny Novgorod Institute for the Development of Education, Nizhny Novgorod. E-mail: oksana-nnov@yandex.ru.

*Shakurova Anna Vasilyevna*, Candidate of Social Sciences, tutor of the Center for Continuous Professional Development of Teachers, Nizhny Novgorod Institute for the Development of Education, Nizhny Novgorod. E-mail: 2019no@mail.ru.

## **Horizontal learning as a format of continuous professional development of teachers**

**Abstract.** The article considers the idea of the relevance of the continuous nature of the educational process and "horizontal learning" as the most effective format of professional development of teachers in the

*framework of the national agenda of political, economic and socio-cultural development of the Russian Federation. The article defines the philosophical, methodological foundations and practical context of "horizontal learning" as mutually enriching each other in terms of professional exchange of knowledge, skills and practical experience among teachers, which is event-based and takes place within the "open polycode space". Some formats of "horizontal learning" of teachers are characterized: educational events, trainings, master classes, workshops, timings, acmeological consulting, educational networking, meetup, barcamp, forum-theater, etc.*

**Key words:** "education through life"; continuing education; "horizontal learning"; andragogy; connectivism; paralogy; "open polycode space for professional development of teachers"; "educational event"; formats of "horizontal learning»

**В** настоящее время теория обучения в течение всей жизни (Lifelong education), или ее российский аналог – непрерывное образование, как непрерывный процесс получения знаний и овладение новыми квалификациями, или – «образование через всю жизнь», не вызывает сомнений и эмоционального отторжения ни среди ученых, ни среди экспертов и практиков. Более того, непрерывный, постоянный характер образовательного процесса является одним из современных образовательных трендов, который начал оформляться еще в работах Э. Дюркгейма, Дж. Дьюи, Р. Пирса и ряда других зарубежных философов и социологов. Определение тренда «образование через всю жизнь» Г.А. Игнатевой как «самоценности и базового условия развития человека во всех его ипостасях» [11, с. 5], в том числе в качестве субъекта профессиональной деятельности, в известной степени перекликается с трактовкой Э. Дюркгеймом «органической солидарности» как вида коллективной социальной практики, которая «основана на «автономии индивидов, разделении функций, функциональной взаимозависимости и взаимообмене» [8, с. 26]. «Органическая солидарность» предполагает, что одни индивиды отличаются от других и поэтому возможна только, если «всякий имеет собственную сферу деятельности, т.е. является личностью» [7, с. 139]. Соответственно, логично допустить, что в обществе в целом и профессиональных сообществах, в частности, где эта солидарность очень развита, образование, и сама потребность в его получении явля-

ется социальным ресурсом общественного и группового процветания.

По мнению Дж. Дьюи, образование является одной из важнейших основ полноценной человеческой жизни, которая закладывается в детстве. Этот процесс должен не прерываться с окончанием обучения в школе и сопровождать человека в зрелые годы [4]. Несмотря на то, что, следуя логике Дж. Дьюи, школа есть ведущее средство «развития, постепенного становления человека как члена общества» [5, с. 132], знания, умения и способности, личный опыт, приобретаемые в школьных стенах, не являются запасом, достаточным для всей жизни; их недостаточно для того, чтобы реализоваться в качестве субъекта частной жизни, профессиональной деятельности, ответственного гражданина и, говоря словами Дж. Дьюи, направить «способности на служение общественным целям» [6, с. 56]. Для этого необходимы постоянное пополнение знаний и накопление жизненного опыта посредством самообразования или в рамках образовательного процесса, «...который длится, пока длится жизнь» [4, с. 344].

Схожие взгляды на образование в течение жизни примерно в это же время можно встретить у Р. Пирса, утверждавшего, что «прогресс и развитие общества зависят от постоянного обучения его членов» [21, р. 19]; в итоговом отчете Комитета по образованию взрослых в Великобритании в 1919 г., зафиксировавшем наличие национальной потребности непрерывного образования, которое должно стать универсальным и постоянным [18].

В 1970 г. ЮНЕСКО официально приняло теорию «образование в течение всей жизни» в качестве генеральной образовательной концепции, а в 1972 г. был издан доклад Э. Фауре «Учиться быть», в котором отстаивалась идея необходимости образования в течение всей жизни как для отдельного человека, так и для общества в целом [18].

В контексте национальной повестки политико-экономического и социокультурного развития Российской Федерации идея «образования через всю жизнь» может быть реализована в рамках «открытого поликодового пространства профессионального развития педагогов, построенного на принципах:

- конкурентной среды и открытости образовательных организаций;

- высокой инновационной активности субъектов образовательной деятельности;

- повсеместного применения информационных и коммуникационных технологий;

- гибкости организационных структур образовательных организаций и их персонала;

- управления проектно-ресурсного типа;

- сочетания формального и неформального характера отношений субъектов образования;

- определения человеческого капитала, профессиональной квалификации персонала как ключевого компонента стоимости производимого образовательного продукта» [11, с. 5].

«Открытое поликодовое пространство» [11, с. 5] может быть формальным, т.е. структурированным и управляемым на основе государственных образовательных стандартов и лицензий, обеспечивающим освоение педагогами заданных в стандартах компетенций, что подтверждается в ходе аттестации и завершается выдачей документов государственного образца [19, с. 121]; неформальным, в рамках которого образова-

тельный процесс, повышающий образовательный уровень педагогов, не всегда завершается выдачей диплома или свидетельства о повышении квалификации, но является общедоступным, независимо от возраста, пола, уровня образования [2, с. 18]; информальным, т.е. побуждающим его участников, зачастую не осознаваемо, к самообразованию и развитию личности в повседневной жизни [15].

При этом наиболее эффективным форматом взаимодействия в «открытом поликодовом пространстве профессионального развития педагогов» [11, с. 5] выступает «горизонтальное обучение» – аналог распределительной модели образования Peer-to-peer (модели обучения «равный – равному») [22]. Это непосредственный, дистанционный и трансграничный обмен с коллегами – участниками профессионального сообщества учителей и руководителей школ, содержанием (контентом), которое актуально для системы образования, необходимо для преодоления персональных профессиональных дефицитов каждого участника, а значит, предоставляет возможности для личностно-профессионального роста, развития, самоутверждения в профессии, полного раскрытия педагогических способностей.

В таком виде (т.е. как обучение внутри профессионального сообщества педагогов и руководителей образовательных организаций) «горизонтальная» модель образования окончательно оформилась относительно недавно. Это связано с тем, что только к началу XXI в. сложились не только идеологические и теоретические предпосылки, но и появились технологические возможности, позволяющие его реализовывать и сделавшие его массово доступным образовательным форматом. С одной стороны, последние годы характеризует быстрое развитие технологий и кратный рост использования Интернет, усовершенствование мобильных технологий и пр. С другой стороны, в новом тысячелетии появились теории, которые базируются на принципах

обучения взрослого человека, понимании его потребностей, целей, специфики цифрового контекста, предлагают подходы к преподаванию, соответствующие развивающимся цифровым технологиям.

Методологический контекст «горизонтального обучения» составляют цели, подходы и принципы, сформулированные в рамках акмеологии и андрагогики, парагогики и коннективизма. Важнейшими методологическими основаниями горизонтального обучения как современного формата непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников выступают андрагогическая формулировка целеполагания в обучающем процессе (формирование профессионально важных знаний, умений, качеств личности педагога) и принципов его организации и реализации (например, самостоятельность взрослых учащихся, готовность к обучению, сформированная до начала процесса; проблемно-ориентированный характер учебной деятельности; преобладание внутренней мотивации) [9]; [10] и акмеологические принципы групповой работы в рамках неформального образования, в том числе открытости, полисубъектности, сетевой организации совместной деятельности, самоорганизации и рефлексивности [16].

Философию равного образования составляют идеи коннективизма (Дж. Сименс и С. Даунс) и парагогики (Дж. Корнели и Ч.Дж. Данофф) в применении к организации обучения в цифровую эпоху [3]; [14]; [20]. Согласно Дж. Сименсу и С. Даунсу, обучающий процесс – это процесс создания сети, совокупности соединенных узлов, в качестве которых могут выступать люди, организации, библиотеки, web-сайты, книги, базы данных, и получения из этой информационной сети тех знаний, которые необходимы для решения поставленной задачи [3]. По мнению исследователей, одни информационные источники оказывают друг на друга возбуждающее влияние, другие – тормозящее; недостоверные, неточные, неактуальные, потерявшие свою цен-

ность узлы постепенно исчезают. Исходя из теоретических положений коннективизма, обучение следует соотносить с непрерывным достижением образовательного результата, синтезированного из множества мнений и оценок, при помощи развитых коммуникативных, поисковых, аналитико-синтетических, рефлексивных навыков обучающегося, его способности самостоятельно принимать обоснованные решения.

В понимании Дж. Корнели и Ч.Дж. Даноффа, обучение представляет собой создание (разработку) равноправными участниками учебного контента, необходимого и достаточного для освоения предмета/дисциплины и самообразования, в контексте совместной учебной и исследовательской деятельности, опосредованной информационно-коммуникативными технологиями. Согласно их теории, в основе обучающего процесса лежат положения о добровольном участии, взаимном доверии, отсутствии иерархии в статусе, равенстве всех, даже противоположных, точек зрения, позволяющих расширить индивидуальный учебный опыт, а также продолжительности и интенсивности совместных усилий, ведущих к сплочению и совместному производству знаний и др. [14]; [20].

Таким образом, в контексте андрагогических, акмеологических, коннективистских и парагогических закономерностей, принципов и положений «горизонтальное обучение» целесообразно трактовать как:

- обмен информацией/данными, опытом, которые полезны и интересны всем участникам взаимодействия, в реальном или виртуальном режиме;

- самостоятельный и свободный процесс, т.е. каждый из участвующих в нем самостоятельно решает, что именно, в каком объеме ему необходимо понять/освоить и т.д.;

- рефлексивное действие, т.е. активную реализацию обучающимися своих намерений и целей, базирующуюся

на отборе, анализе, систематизации множества источников;

- партнерское общение (коммуникация и взаимодействие, в котором отсутствуют доминантная и подчиненная позиция).

Однако представленные выше трактовки «горизонтального обучения» следует дополнить и расширить за счет выделения в обучающем процессе «событийной» характеристики. В нашем понимании, взаимообогащающий друг друга в профессиональном плане обмен педагогов собственными знаниями, умениями и опытом, независимо от формы организации, должен представлять собой образовательное событие – «ограниченное в пространстве и времени социальное явление, приводящее к антропологическим сдвигам и изменениям, в предел – к экзистенциальным изменениям, изменениям на уровне сущности человека (в деятельности, сознании, общности)» [12, с. 366]. Наиболее соответствующими событийной организации образовательного процесса формами «горизонтального обучения» педагогических работников выступают:

- **модернизированные типы традиционных учебных занятий** (например, проблемные лекции, лекции-визуализации, лекции с обратной связью, лекции-провокации, лекции-диалоги и т.д., с характерным для них наличием своеобразной имитации профессиональной ситуации, в рамках которой необходимо воспринимать, осмысливать, оценивать большие объемы информации; формирующие, обобщающие, творческие практикумы), ориентированные на порождение личного отношения ценности участников образовательного процесса к определенному явлению, факту, процессу, феномену и др. [12, с. 367];

- **тренинги**, ориентированные на овладение самоорганизацией через решение задачи по освоению (тренировке) форм, способов осуществления конкретных профессиональных действий на моделях, тренажерах, одновременно с ан-

тропологической задачей, связанной с формированием нового эмоционально-ценностного отношения к осваиваемой деятельности [12, с. 367];

- **мастер-классы** как особый жанр профессионального общения, передачи знаний, умений, обмена практическим опытом и оказания помощи педагогам в осознании и преодолении личных барьеров саморазвития посредством демонстрации участникам мастер-класса оригинальных методов освоения определенного содержания при активной роли всех участников образовательного мероприятия;

- **workshop** (с англ. – мастерская) – организационно-методическая форма усвоения какого-то навыка или получения знания путем взаимодействия заинтересованных людей и собственной активной деятельности;

- **тиминги** (с англ. – teaming – взаимодействие в команде; термин Э. Эдмондсона) – это формат работы в группе над принятием общего решения, который строится на понимании каждым участником взаимодействия личной ответственности за конечный результат, проявлении открытости при обмене ресурсами и точками зрения и поддержании комфортных межличностных отношений;

- **акмеологическое консультирование** – средство эффективной поддержки профессионального развития педагога и достижения наиболее высоких показателей в профессиональной деятельности в условиях неформального «открытого поликодового пространства»; индивидуальное или групповое активное взаимодействие консультанта (опытного педагога, коуча и др.) с педагогами в достижении собственных вершин профессионального мастерства [16];

- **образовательные туры** для участников педагогического сообщества – форма интеграции образования и туризма через организацию туристско-образовательной деятельности для решения определенной профессиональной

проблемы, связанной с методикой преподавания предмета, реализацией направления педагогической деятельности [16];

- **образовательный нетворкинг** (с англ. net – сеть, work – работать; плетение сети) – создание сети долгосрочных доверительных отношений и профессиональных контактов для обмена опытом, общения, получения/оказания помощи в ситуации, когда требуется максимально быстро и эффективно решить сложную задачу, связанную с профессиональной деятельностью;

- **митап для молодых педагогов** (с англ. meetup, meetup – встреча «на ногах» (накоротке) – это встреча специалистов единомышленников, посвященная обсуждению тех или иных вопросов, обмену опытом в неформальной обстановке;

- **баркемп** (с англ. BarCamp) – вариант проведения форумов и конференций в свободном формате, без жестких правил и структуры на любую тему и организованных самими участниками ("анти-конференция"), которые обладают необходимыми знаниями, общими интересами и готовы активно обмениваться опытом. Взаимодействие педагогов, желающих обсудить заявленную проблему в рамках баркемпа, строится вокруг докладов, тренингов, презентаций [16];

- **форум-театр** – организационно-методическая форма поиска выхода из сложной жизненной/профессиональной ситуации с использованием опыта других людей и подключением возможностей собственного эмоционального интеллекта в рамках предложенного спектакля (проигрывания короткой сцены, в основе которой стоит проблемный вопрос, затрагивающий интересы актеров и зрителей) [16];

- **создание на базе образовательной организации команды обучающихся**

**ся учителей** (профессионального обучающегося сообщества) – группы педагогов с потенциалом сообщества в неизменном составе, которая совместно проектирует, взаимопосещает и анализирует уроки, занимается поиском лучших практик преподавания, отслеживает динамику прогресса учащихся и др. [1].

Завершая анализ категории «горизонтальное обучение», стоит еще раз подчеркнуть, что данный формат профессионального развития педагогов позволяет обеспечить:

- равный доступ к образовательным ресурсам независимо от местонахождения, времени суток, возраста и наличия профессионального опыта;

- поддержку опытных специалистов в стремлении поделить своими достижениями;

- методическую помощь начинающим специалистам;

- возможность сопровождения обучающихся со стороны профессионального преподавателя;

- повышение активности педагогов и т.д.

А это, в свою очередь, убеждает нас в том, что использование «горизонтального обучения» в педагогической среде крайне актуально и перспективно с точки зрения опережающего влияния на личность педагога. Познание, осуществляемое в форматах коллективного взаимодействия, гораздо более эффективно, поскольку позволяет подняться на более высокий уровень понимания, прежде всего, за счет синергического эффекта — увеличения эффективности процесса в результате сочетания, соединения, интеграции, слияния отдельных частей в единую систему, благодаря эмерджентности, т.е. возникновению новых качеств у всех участников образовательной общности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алферова А.Б., Никитина Ю.С. От команд обучающихся учителей к профессиональным обучающимся сообществам // Образовательная панорама. 2019. № 1 (11). С. 86 – 91.
2. Бирюкова И.К. Неформальное образование: понятие и сущность // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2012. № 10 (74). С. 18 – 20.
3. Воронкин А.С. Философия психолого-дидактических концепций обучения в информационном обществе // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2012. № 2 (4). С. 55 – 64.
4. Дьюи Дж. Демократия и образование; пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
5. Дьюи Дж. Индивидуальная психология и воспитание // Ярославский педагогический вестник. 2005. № 1 (42). С. 132 – 136.
6. Дьюи Дж. Моя педагогическая вера [Текст] // Историко-педагогический журнал. 2014. № 4. С. 54 – 63.
7. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда; пер. с фр. А.Б. Гофмана; примечания В.В. Сапова. М.: Канон, 1996. 432 с.
8. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение; пер. с фр., состав., вступит. ст. и примеч. А. Гофмана. 3-е изд., доп. и исправл. М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2008. 400 с.
9. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: Per se, 2007. 294 с.
10. Змеев С.И. Применение андрагогических принципов обучения в подготовке и повышении квалификации специалистов // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 8 – 14.
11. Игнатьева Г.А. Институциональный вектор развития опережающего дополнительного профессионального образования педагогов // Непрерывное образование. 2018. № 4 (26). С. 4 – 9.
12. Игнатьева Г.А., Тулупова О.В. Инновационный технологический формат дополнительного профессионального образования педагогов // Педагогика и просвещение. 2015. № 4 (20). С. 359 – 371.
13. Кильдюшева А.А. Философия образования Джона Дьюи: экспериментальная площадка – музей // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2019. № 51. С. 98 – 105.
14. Корнели, Д., Данофф, Ч.Дж. Парагогика: Синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности; пер. с англ. И.Ю. Травкин [Электронный ресурс] // Вестник ТГУ. – URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1182/files/7\\_11\\_084.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1182/files/7_11_084.pdf) (дата обращения 29.12.2020).
15. Ляшевская Н.В. Информальное образование: подходы к определению понятия // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 7(140). С. 10 – 14.
16. Нерадовская О.Р. Непрерывное развитие профессионализма педагогов через использование акме-направленных форм взаимодействия // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2018. № 4 (32). С. 6 – 10.
17. Пономарева Т.В. Образовательный туризм как инновационный метод образовательного процесса // Молодой ученый. 2015. №12 (92). С. 792 – 795.
18. Серебрякова С.Б., Кравченко В.В. Дополнительное профессиональное образование в России и странах Западной Европы: сопоставительный анализ. М.: Прометей, 2016. 164 с.
19. Харланова Е.М. О соотношении понятий «формальное», «неформальное» и дополнительное образование // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2016. № 7. С. 118 – 123.
20. Яценко Ю.С., Швецова Е.О. Парагогика как новейший подход к самостоятельному изучению иностранных языков и повышению профессиональной компетентности // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 11-1 (53). С. 215 – 217.
21. Peers R. Adult education in Practice. London, Macmillan Publ., 1934, 301 p.

22. Schmidt J., Geith C., Håklev S., Thierstein J. Peer-To-Peer Recognition of Learning in Open Education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 2009, vol. 10, no. 5. Available at: <https://www.learntechlib.org/p/49555/> (дата обращения 30.12.2020).

#### REFERENCES (TRANSLITERATED)

1. Alferova A.B., Nikitina Ju.S. Ot komand obuchajushhihsja uchitelej k professional'nym obuchajushhimsja soobshhestvam // *Obrazovatel'naja panorama*. 2019. № 1 (11). S. 86 – 91.
2. Birjukova I.K. Neformal'noe obrazovanie: ponjatie i sushhnost' // *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2012. № 10 (74). S. 18 – 20.
3. Voronkin A.S. Filosofija psihologo-didakticheskikh koncepcij obuchenija v informacionnom obshhestve // *Filosofskie problemy informacionnyh tehnologij i kiberprostranstva*. 2012. № 2 (4). S. 55 – 64.
4. D'jui Dzh. Demokratija i obrazovanie; per. s angl. Ju.I. Turchaninovoj, Je.N. Gusinskogo, N.N. Mihajlova. M.: Pedagogika-Press, 2000. 384 s.
5. D'jui Dzh. Individual'naja psihologija i vospitanie // *Jaroslavskij pedagogičeskij vestnik*. 2005. № 1 (42). S. 132 – 136.
6. D'jui Dzh. Moja pedagogičeskaja vera [Tekst] // *Istoriko-pedagogičeskij zhurnal*. 2014. № 4. S. 54 – 63.
7. Djurkgejm Je. O razdelenii obshhestvennogo truda; per. s fr. A.B. Gofmana; primechanija V.V. Sapova. M.: Kanon, 1996. 432 s.
8. Djurkgejm Je. Sociologija. Ee predmet, metod, prednaznachenie; per. s fr., sostav., vstupit. st. i primech. A. Gofmana. 3-e izd., dop. i ispravl. M.: TERRA – Knizhnyj klub, 2008. 400 s.
9. Zmeev S.I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tehnologii obuchenija vzroslyh. M.: Per se, 2007. 294 s.
10. Zmeev S.I. Primenenie andragogičeskikh principov obuchenija v podgotovke i povyšhenii kvalifikacii specialistov // *Chelovek i obrazovanie*. 2014. № 1 (38). S. 8 – 14.
11. Ignat'eva G.A. Institucional'nyj vektor razvitija operezhajushhego dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov // *Nepreryvnoe obrazovanie*. 2018. № 4 (26). S. 4 – 9.
12. Ignat'eva G.A., Tulupova O.V. Innovacionnyj tehnologičeskij format dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov // *Pedagogika i prosveshhenie*. 2015. № 4 (20). S. 359 – 371.
13. Kil'djusheva A.A. Filosofija obrazovanija Dzhona D'jui: jeksperimental'naja ploshhadka – muzej // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofija. Sociologija. Politologija*. 2019. № 51. S. 98 – 105.
14. Korneli, D., Danoff, Ch.Dzh. Paragogika: Sinergija samostojatel'noj i organizovanoj uchebnoj dejatel'nosti; per. s angl. I.Ju. Travkin [Jelektronnyj resurs] // *Vestnik TGU*. – URL: [http://journals.tsu.ru/uploads/import/1182/files/7\\_11\\_084.pdf](http://journals.tsu.ru/uploads/import/1182/files/7_11_084.pdf) (data obrashhenija 29.12.2020).
15. Ljashevskaja N.V. Informal'noe obrazovanie: podhody k opredeleniju ponjatija // *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2019. № 7(140). S. 10 – 14.
16. Neradovskaja O.R. Nepreryvnoe razvitie professionalizma pedagogov cherez ispol'zovanie akme-napravlennyh form vzaimodejstvija // *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. 2018. № 4 (32). S. 6 – 10.
17. Ponomareva T.V. Obrazovatel'nyj turizm kak innovacionnyj metod obrazovatel'nogo processa // *Molodoj uchenyj*. 2015. №12 (92). S. 792 – 795.
18. Serebrjakova S.B., Kravchenko V.V. Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v Rossii i stranah Zapadnoj Evropy: sopostavitel'nyj analiz. M.: Prometej, 2016. 164 s.
19. Harlanova E.M. O sootnoshenii ponjatij «formal'noe», «neformal'noe» i dopolnitel'noe obrazovanie // *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2016. № 7. S. 118 – 123.
20. Jacenko Ju.S., Shvecova E.O. Paragogika kak novejšij podhod k samostojatel'nomu izucheniju inostrannyh jazykov i povyšheniju professional'noj kompetentnosti // *Filologičeskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2015. № 11-1 (53). S. 215 – 217.



- 
21. Peers R. Adult education in Practice. London, Macmillan Publ., 1934, 301 p.
  22. Schmidt J., Geith C., Håklev S., Thierstein J. Peer-To-Peer Recognition of Learning in Open Education. The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 2009, vol. 10, no. 5. Available at: <https://www.learntechlib.org/p/49555/> (data obrashhenija 30.12.2020).

Поступила в редакцию 15.01.2021.

Принята к публикации 19.01.2021.

---

*Для цитирования:*

Тулупова О.В., Шакурова А.В. Горизонтальное обучение как формат непрерывного повышения профессионального мастерства педагогов // Гуманитарный научный вестник. 2021. №1. С. 49-57. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/2021/01/Tulupova.pdf>