

На правах рукописи



Ляшевская Наталья Валерьевна

**РЕСУРСНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНФОРМАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования
(педагогические науки)

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Омск — 2023

Работа выполнена на кафедре социальной педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет».

Научный руководитель: **Маврина Ирина Андреевна,**
доктор педагогических наук, профессор.

Официальные оппоненты: **Ройтблат Ольга Владимировна,**
доктор педагогических наук, профессор, ректор, ГАОУ ТО ДПО «Тюменский областной государственный институт развития регионального образования».

Резинкина Лилия Владимировна,
доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна».

Ведущая организация: Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования».

Защита состоится 17 мая 2023 года в 10:00 часов на заседании совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук 33.2.016.03 на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Омский государственный педагогический университет» по адресу: 644099, г. Омск, Набережная Тухачевского, 14, ауд. 214.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на официальном сайте ФГБОУ ВО «ОмГПУ»: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/dis/11378/dissertaci_lyashevskaya_nv.pdf

Автореферат разослан «___» марта 2023 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



Э. Р. Диких

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Образование в эпоху глобальной информатизации и высокого темпа жизни является приоритетной социальной ценностью современного общества, играет ведущую роль в создании условий устойчивого развития, обеспечивая преемственность поколений, личностно-профессиональное развитие человека на протяжении всей жизни, восполнение человеческих ресурсов.

Динамика происходящих изменений в жизни общества вызывает изменения в системе образования, меняя цели, задачи, содержание, организацию и методы. В этих условиях формирование компетенций, необходимых для успешного функционирования человека в течение всей жизни, является задачей, определяющей направления современного образования, переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование в течение жизни», определяя тем самым непрерывность образования.

Очевидно, что в начале профессионального пути специалист любой области испытывает серьезные затруднения — молодой педагог не является исключением. Причина затруднений часто кроется в недостаточной сформированности профессиональных компетенций, от которых в целом зависит качество выполняемых трудовых действий. На фоне перехода к модели непрерывного образования традиционная система образования, которая чаще всего представлена формальным и неформальным видами образования, в полной мере не способна удовлетворить потребности молодого учителя и соответствовать вызовам современности. Современный молодой педагог живет в условиях высокой степени неопределенности и должен быть готов к решению большого количества сложных профессиональных задач в постоянно меняющихся условиях, обладать такими качествами, как адаптивность, мобильность, умение быстро принимать решения, способность ориентироваться в информационном потоке. Неслучайно разработан и введен профессиональный стандарт «Педагог», определяющий требования к профессиональным знаниям, умениям учителя. Важную роль в повышении актуальности проблемы профессиональной готовности молодых учителей к осуществлению педагогической деятельности сыграли новые требования к качеству общего образования, обозначенные федеральным государственным образовательным стандартом, ориентированным на достижение образовательных результатов обучающихся.

Вопросы основной подготовки молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности, формирования профессиональных компетенций решаются и приобретаются в ходе освоения основных образовательных программ высшего или среднего профессионального педагогического образования. Ежегодно университеты, институты, колледжи выпускают достаточное количество молодых учителей. Однако результаты исследования TALIS — 2018 (Teaching and Learning International Survey) показывают, что средний возраст российского учителя составляет 45–46 лет, намечается тенденция постепенного снижения доли молодых педагогов в общеобразовательных организациях, несмотря на разнообразные формы социальной поддержки. Так, в 2018 г. число учителей в РФ

до 25 лет сократилось с 4,7 % до 3,9 %. Обращаясь к статистике Министерства образования Омской области, можно заметить, что в региональной системе образования наблюдается всероссийская тенденция. С 2018 по 2021 г. количество педагогов пенсионного возраста увеличилось на 3,1 % (с 25 % до 28,1 %), количество молодых педагогов сократилось на 1,2 % (с 24,1 % до 22,9 %).

В исследованиях разных лет (С. В. Назаров, Э. Р. Оруджалиева, Н. А. Токарева) отмечается: если подготовленность, отражающая способность молодого педагога оперировать знаниями и умениями при решении теоретических и практических задач, достигать намеченного результата деятельности, является результатом профессиональной подготовки, то готовность определяется достаточным уровнем способностей, определенными знаниями, профессиональными навыками, умениями, опытом личности. Важно подчеркнуть, что процесс профессиональной подготовки предшествует формированию готовности, поэтому осуществление трудовой деятельности, которая позволяет молодому педагогу осознать свои цели и задачи, проводить анализ и оценку текущих условий, выбирать наиболее эффективные способы действий, прогнозировать достижение желаемых результатов, способствует повышению уровня готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности. Таким образом, становится очевидным, что молодой педагог не может ограничиваться знаниями и умениями, приобретенными только в рамках формального и неформального образования, поэтому целесообразно считать процесс его обучения незавершенным. Непрерывность образования молодого педагога, представленная в системе, является гарантом его профессионального развития, востребованности и профессиональной мобильности. Сложившаяся ситуация актуализирует потребность в системе непрерывного образования, которая представлена не только формальным и неформальным образованием, но и ориентирована на создание широкого спектра ресурсов для наращивания уже освоенных ранее знаний и умений, непрерывного осмысления происходящего, собственного развития без отрыва от работы в процессе осуществления профессиональной деятельности.

Формирование единого образовательного пространства способствовало возникновению неформального образования как ответа на динамичные изменения во всех сферах жизнедеятельности человека. Его актуальность в новых условиях жизни и профессиональной деятельности связана с поиском иных стратегий к обеспечению качества профессиональной подготовки. Сегодня любые возможности молодого педагога становятся его преимуществом, поэтому постоянное повышение профессионального уровня в рамках приобретенной профессии, а также приобретение новых компетенций необходимы для максимальной реализации своего потенциала, достижения желаемого результата. По мнению многих исследователей (С. Г. Вершловский, В. В. Горшкова, А. В. Окерешко, О. В. Павлова), неформальное образование способствует «формированию жизненных установок человека, восполняет дефицит профессиональной компетентности».

Свой вклад в развитие теории неформального образования внес ряд отечественных ученых, рассматривавших вопросы интеграции формального, неформального и неформального образования (К. Л. Бугайчук, С. Г. Вершловский,

Ю. М. Гибадуллина, В. В. Горшкова, Г. М. Нефедова, А. В. Окерешко, О. В. Павлова, О. В. Ройтблат и др.). Проблемы стимулирования педагогов к непрерывному профессиональному образованию рассматриваются в исследованиях таких ученых, как С. Г. Вершловский, А. В. Окерешко, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева, А. П. Тряпицына, Р. М. Шерайзина и др. Историко-педагогические аспекты неформального образования отражены в работах А. И. Гордина, О. В. Гординой. Идею спонтанности неформального образования, где собственная активность человека в социокультурной среде является решающим фактором его развития, освещают исследования Э. А. Аксеновой, В. В. Горшковой, С. И. Змеева, Г. М. Нефедовой и др. Ряд авторов, таких как И. К. Бирюкова, А. С. Саргсян, О. Р. Шувалова и др., исходит из понимания равнозначности неформального образования и самообразования. Особенности неформального образования в контексте непрерывного обучения взрослых раскрываются в работах С. Г. Вершловского, А. И. Гордина, О. В. Гординой, А. В. Окерешко, О. В. Павловой, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаевой и др. Исходя из позиций данных авторов, именно неформальное образование становится «стилем жизни взрослого человека».

Анализ ситуации и научных работ по проблеме исследования позволил сделать вывод, что имеющийся фонд исследований не позволяет достаточно полно раскрыть ресурсы, обеспечивающие неформальное образование. На фоне этого возникает необходимость осмысления неформального образования в контексте непрерывного образования, определение ресурсов, посредством которых неформальное образование будет способствовать повышению уровня готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности.

Анализ теории и практики неформального образования позволяет выявить ряд **противоречий** между:

- потребностью современной образовательной системы в молодых педагогах, способных к выполнению широкого спектра профессиональных задач, и недостаточным уровнем готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности;

- необходимостью научного подхода к рассмотрению возможностей неформального образования для повышения уровня готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности и реальным уровнем разработанности данной проблемы;

- объективной потребностью молодых педагогов в неформальном образовании как виде непрерывного образования и недостаточно выявленными возможностями педагогической практики для неформального образования.

Приведенными выше противоречиями обусловлена научная **задача**, которая состоит в поиске ответов на вопрос о том, какие ресурсы необходимы для обеспечения неформального образования молодых педагогов с целью повышения уровня их готовности к осуществлению профессиональной деятельности.

Актуальность данной проблемы определила выбор **темы**: «Ресурсное обеспечение неформального образования молодых педагогов».

Объект исследования — неформальное образование молодых педагогов.

Предмет исследования — ресурсное обеспечение неформального образования молодых педагогов общеобразовательных организаций.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов.

Гипотеза исследования основана на предположении, что развитие готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности будет обеспечено ресурсами информального образования, если:

– ресурсное обеспечение информального образования молодых педагогов формируется на основе системного подхода как комплекс взаимосвязанных компонентов: целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического, рефлексивно-оценочного;

– выявлена совокупность личностных (мотивационных, когнитивных, коммуникативных, профессионального самосознания и рефлексии) и средовых ресурсов (пространственных, организационно-технологических, коммуникативно-организационных), способствующих изменениям личности молодого учителя, развитию профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных), самореализации в профессиональной деятельности;

– развитие личностных ресурсов молодого педагога осуществляется за счет насыщенности и вариативности средовых ресурсов;

– в основе критериев и показателей готовности к осуществлению профессиональной деятельности лежат личностные ресурсы молодого педагога (мотивационные, когнитивные, коммуникативные, профессиональное самосознание и рефлексия).

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

1. Определить степень разработанности проблемы информального образования педагогов, сформулировать понятие «информальное образование», раскрыть его принципы и виды.

2. Выявить особенности ресурсного обеспечения информального образования.

3. Апробировать структурно-содержательную модель ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов.

4. Определить результативность ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов на основе системы критериев и показателей.

Методологическую основу исследования составили:

– системно-синергетический подход (В. А. Игнатова, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, Н. М. Таланчук и др.), ориентация на который необходима в качестве основы моделирования ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов в условиях непрерывного профессионального образования педагогов как открытой, сложной многоуровневой динамической системы взаимосвязанных компонентов, имеющей определенную структуру;

– личностно-деятельностный подход (А. Г. Асмолов, Е. В. Бондаревская, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.), ориентированный на организацию деятельности, в которой молодой педагог сам является активным субъектом.

Теоретическую основу исследования составили:

– теоретические основы ресурсного подхода (Т. М. Давыденко, Л. И. Ларионова, В. М. Лизинский, М. А. Холодная, Т. И. Шамова, Т. А. Цецорина и др.), исходящий из понимания ресурсов как совокупности потенциальных возможностей, условий, средств, использование которых обеспечивает индивидуальную познавательную деятельность молодого педагога с целью его личностно-профессионального развития;

– идеи аксиологического подхода (Б. Г. Ананьев, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков и др.), который дал возможность определить совокупность ценностных ориентаций в выборе содержания и форм саморазвития молодого учителя как представителя поколения миллениалов;

– теории информального образования (А. И. Гордин, О. В. Гордина, В. В. Горшкова, А. В. Найбауэр, А. В. Окерешко, О. В. Павлова, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева и др.), что способствовало выявлению его сущностных характеристик и раскрытию теоретических основ;

– концепции непрерывного педагогического образования (С. Г. Вершловский, М. В. Кларин, А. А. Макареня, А. Е. Марон, Т. Н. Мухлаева, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева и др.), способствующие формированию научного представления об интеграции формального, неформального и информального образования;

– концепции профессионального развития личности педагога (Э. Ф. Зеер, Ю. Н. Кулюткин, Л. М. Митина, Л. Д. Мунчинова, Ю. П. Поваренков, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков, Е. Г. Черникова и др.), что позволило осмыслить профессиональное становление молодого педагога как сложный многогранный процесс освоения индивидом новых социальных ролей, а также опыта профессиональной деятельности в условиях его активного взаимодействия с окружающей средой;

– андрагогические аспекты, исследования, посвященные проблемам образования взрослых (Т. Г. Браже, С. Г. Вершловский, М. Т. Громкова, С. И. Змеев, М. В. Кларин, Ю. Н. Кулюткин, А. Е. Марон, Н. Н. Суртаева и др.), раскрывающие закономерности освоения знаний и умений молодым педагогом как субъектом учебной деятельности.

Методы исследования. Выбор методов исследования определялся логикой исследования и задачами конкретных этапов. На первом этапе исследования использовались теоретические методы исследования (обобщение, синтез, сравнение, систематизация, индукция, дедукция), позволяющие определить основы исследования и направления научного поиска; осуществлен контент-анализ педагогической, психологической, социологической литературы по проблеме исследования, обоснованию ведущих понятий, формированию научного аппарата. На втором этапе основными являлись эмпирические методы: тестирование, анкетирование, фокус-групповое интервьюирование, метод теоретического моделирования, педагогический эксперимент (констатирующий и формирующий этапы), экспертная оценка, анализ продуктов проектной деятельности. На третьем этапе были применены методы количественной, качественной и статистической обработки данных, ранжирование, рейтинговая оценка; использование методов сравнения и обобщения, систематизации теоретических и эмпирических

данных, полученных в ходе исследования, позволили осмыслить исследовательский материал и сделать обоснованные выводы.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что:

– раскрыты принципы неформального образования в контексте непрерывного образования педагогических работников;

– обоснована целесообразность использования системно-синергетического, личностно-деятельностного подходов к изучению ресурсов неформального образования, обеспечивающих развитие готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности;

– разработана и реализована структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов, в рамках которой субъект деятельности (молодой педагог) использует ресурсы в качестве возможностей для развития готовности к осуществлению профессиональной деятельности;

– раскрыты ценностные ориентации молодых педагогов в контексте теории поколений, влияющие на выбор ресурсов неформального образования молодого педагога.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что:

– обогащен понятийно-категориальный аппарат теории неформального образования за счет обоснования основных подходов к интерпретации сущности понятия «информальное образование» (личностно-деятельностный, социокультурный, эвтагогический);

– дополнены теоретические основы ресурсного подхода посредством определения и обоснования групп ресурсов (личностные и средовые), обеспечивающих неформальное образование молодых педагогов;

– выделены содержательные характеристики структурных компонентов готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности (мотивационно-ценностный, когнитивно-функциональный, рефлексивно-прогностический), на основе этого разработаны критерии и соответствующие им показатели, позволяющие диагностировать уровень проявления готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности (высокий, средний, низкий).

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что:

– реализована структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов;

– образовательные проекты, реализованные в ходе исследования молодыми педагогами для обучающихся («С чего начинается Родина», «Моя любимая книга», «Кино. Квест», «Игры старого двора», «Читаем вместе», «Будущий учитель — учитель будущего», «Урок на 40 баллов», «Педагогический десант», «Развиваем навыки XXI века» и др.) тиражируются в региональном образовательном пространстве;

– разработанные информационно-методический журнал молодых педагогов («Педагогический ДАР: Деятельность. Активность. Результат») и информационно-образовательный портал («Региональная проектная лаборатория молодых педагогов Омской области»), содержащие описание методических разработок молодых педагогов (паспорта проектов, сценарии учебных занятий, описание приемов обучения), успешно используются молодыми педагогами для решения профессиональных задач;

– подобран диагностический инструментарий (диагностические работы по учебным предметам, экспертные листы, анкеты, гайд для проведения фокус-групп) по измерению уровня готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности, которые могут быть использованы наставникам, руководителям образовательных организаций, специалистам муниципальных органов управления образованием при выстраивании методического сопровождения молодых педагогов.

Базой исследования являлись 243 общеобразовательные организации 32 муниципальных районов Омской области и г. Омска, Институт развития образования Омской области. В процессе проведения педагогического эксперимента приняли участие 527 молодых педагогов общеобразовательных организаций Омской области.

Этапы исследования. Поставленные задачи, выбранная методологическая основа определили ход педагогического эксперимента, который проводился с 2016 по 2022 г. в три этапа:

– первый этап (2016 г.) посвящен изучению и проведению контент-анализа педагогической, психологической, социологической литературы по проблеме исследования, обоснованию ведущих понятий исследования, определению проблемы исследования, цели, задач, методологического аппарата, проведен констатирующий этап эксперимента;

– на втором этапе (2017–2019 гг.) исследования проведена опытно-экспериментальная работа, спроектирована и апробирована структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов; проведена обработка качественных и количественных данных, полученных в результате формирующего этапа эксперимента, скорректированы и дополнены положения, выносимые на защиту; осуществлена корректировка гипотезы исследования;

– третий этап (2020–2022 гг.) направлен на завершение опытно-экспериментальной части исследования, обобщение результатов по реализации ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов, корректировку выводов исследования и завершения работы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, ход исследования обсуждались на заседаниях кафедры социальной педагогики и социальной работы Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ). Основные результаты представлялись на научно-практических конференциях международного уровня (Омск, 2019 г.; Ярославль, 2019 г.; Уфа, 2019; Екатеринбург, 2019 г.; Уфа, 2020 г.; Санкт-Петербург, 2020 г.), межрегионального уровня (Новосибирск, 2016 г.; Калининград, 2017 г.; Томск, 2017 г.; Омск, 2018 г.; Выборг, 2019 г.; Омск, 2019 г.; Москва, 2020 г.; Ульяновск, 2021 г.), областного уровня (Омск, 2022 г.). Результаты исследования представлены в различных научных журналах (14 публикаций, в том числе пять в рецензируемых научных журналах ВАК РФ).

Достоверность положений и выводов исследования обеспечивается теоретической и методологической проработанностью ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов; применением комплекса

методов, адекватных цели, гипотезе, решаемым задачам исследования; соотношением результатов различных методик; эмпирическим доказательством выдвинутых предположений; поэтапностью хода опытно-экспериментальной работы по реализации структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Информальное образование — индивидуальная познавательная деятельность молодого педагога, направленная на его личностно-профессиональное развитие в процессе использования имеющихся ресурсов. К интерпретации сущности понятия «информальное образование» выделяются три основных подхода: личностно-деятельностный, социокультурный, эвтагогический. Ведущими принципами информального образования являются принцип непрерывности, принцип элективности обучения, принцип совместной деятельности, принцип индивидуализации обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принцип контекстности обучения. Виды информального образования классифицируются по способам получения информального образования: непосредственное и опосредованное; по степени осознанности: осознанное, целенаправленное самообразование и неосознанное самообразование; по образовательным ситуациям, оказывающим влияние на становление профессиональных компетентностей педагогов: осознание ценности и продуктивности общения при решении возникающих профессиональных проблем, осознание себя в новой системе отношений, погружение педагога в ценностно-смысловое пространство собственной деятельности, самооценка результатов собственной деятельности.

2. Особенность ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов заключается в создании совокупности условий, средств, потенциальных возможностей, использование которых обеспечивает удовлетворение личностно-профессиональных потребностей молодого педагога. Задача информального образования — обеспечивать развитие внутренних личностных ресурсов молодого педагога за счет насыщенности, структурированности, вариативности средовых ресурсов, тем самым влияя на его готовность к осуществлению профессиональной деятельности. На отбор средовых ресурсов влияют ценностные ориентации современного молодого учителя, присущие данной категории как представителям поколения миллениалов: предпочтение отдается многофункциональным пространствам, неформальным зонам для социального взаимодействия; онлайн-ресурсы являются приоритетом в поиске информации; высокая значимость практико-ориентированного обучения; молодые педагоги мультизадачны; сосредоточены на формах взаимодействия.

Ресурсное обеспечение информального образования молодых педагогов, представленное через структурно-содержательную модель, включает комплекс функционирующих на основе взаимосвязей и взаимодействий компонентов: целевого, теоретико-методологического, содержательно-технологического, рефлексивно-оценочного. Целевой блок модели включает цель по созданию условий для индивидуальной познавательной деятельности молодого педагога. Теоретико-методологический блок модели содержит методологические подходы (системно-синергетический, личностно-деятельностный, аксиологический) и принципы

(континуальность, элективность, совместная деятельность, опора на опыт, мобильность). Содержательно-технологический блок представляет собой совокупность средовых ресурсов (пространственных, организационно-технологических, коммуникативно-организационных), реализация которых способствует изменению в самой личности молодого педагога, развитию внутренних личностных ресурсов, формированию профессиональных компетенций (предметных, методических, психолого-педагогических, коммуникативных), создает возможности самореализации в профессиональной деятельности, что в конечном результате приводит к повышению уровня готовности молодого педагога к осуществлению профессиональной деятельности. Результативно-оценочный компонент представлен критериально-уровневым оцениванием готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности.

3. В основе оценки результативности ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов определен уровень их готовности к осуществлению профессиональной деятельности на основе выделенных критериев и показателей: мотивационно-ценностный (мотивация к профессиональной деятельности; осознание достоинств профессии «учитель»; отношение к педагогической деятельности и осознание факторов ее привлекательности); когнитивно-функциональный (сформированность предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной компетенций); рефлексивно-прогностический (самоанализ профессиональных дефицитов; рефлексивный анализ собственной профессиональной деятельности, осуществление выбора и оценка эффективности региональных и муниципальных форм поддержки молодых педагогов; способность прогнозировать перспективы собственного профессионального развития). Основой выделения компонентов готовности к осуществлению профессиональной деятельности являются личностные ресурсы молодых педагогов (мотивационные, когнитивные, коммуникативные, профессиональное самосознание и рефлексия), их развитие является ключевой задачей средовых ресурсов, которые создают условия для индивидуальной познавательной деятельности молодого педагога.

Объем и структура диссертации. Диссертационная работа (289 с.) состоит из введения (16 с.), двух глав (1-я гл. — 70 с., 2-я гл. — 100 с.), заключения (5 с.), списка литературы (239 наименований) и 21 приложения (69 с.). Текст диссертации содержит 42 таблицы и 16 рисунков.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

В 1-й главе «Теоретические основы ресурсного обеспечения неформального образования в образовательном пространстве» представлены результаты контент-анализа научной литературы по проблеме исследования; определены особенности ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов как предмета научных исследований; представлена классификация ресурсов; разработана структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов.

В соответствии с задачами исследования был осуществлен контент-анализ научных публикаций, который позволил определить ряд подходов к интерпретации сущности неформального образования: 1) личностно-деятельностный

подход (информальное образование как вид индивидуальной познавательной деятельности человека — С. Г. Вершловский, С. А. Золотухин, Г. А. Ключарев, Т. В. Лискина, А. В. Окерешко, О. В. Павлова и др.); 2) социокультурный подход (информальное образование как спонтанное, т. е. бессознательное обучение — В. В. Горшкова, Б. В. Железнов, Г. М. Нефедова и др.); 3) эвтагогический подход (информальное образование как самообразование — Э. А. Аксенова, И. К. Бирюкова, А. С. Саргсян, О. Р. Шувалова и др.). С учетом предмета нашего исследования и разнообразия представлений об информальном образовании в научно-педагогической литературе, информальное образование рассматривается в рамках личностно-деятельностного подхода как индивидуальная познавательная деятельность молодого педагога, направленная на его личностно-профессиональное развитие в процессе использования имеющихся ресурсов.

В результате сравнительного анализа видов непрерывного образования педагогов, с опорой на официальные документы, собственный профессиональный опыт и авторские позиции (К. Л. Бугайчук, С. Г. Вершловского, О. В. Ройтблат, Н. Н. Сургаевой, Е. Л. Фруминой и др.), выявлены преимущества информального образования перед формальным и неформальным, которые проявляются в ориентации на самореализацию, сосредоточение на личностном приращении обучаемого и дальнейшем управлении собственным образовательным пространством; учет личных интересов, желаний, потребностей, возможностей; межличностное взаимодействие, которое насыщает социокультурную среду. Информальное образование мобильно, общедоступно, не зависит от пола, возраста; оно способно удовлетворить личностные и профессиональные интересы с опорой на свой или чужой опыт, который является источником обучения; от других видов непрерывного образования его отличает высокая степень саморегуляции (самоконтроль, самоанализ и др.).

В рамках исследования обоснованы и наполнены содержанием группы принципов, которые носят характер рекомендаций, норм, регулируют организацию информального образования: принцип континуальности, принцип элективности обучения, принцип совместной деятельности, принцип индивидуализации обучения, принцип опоры на опыт обучающихся, принцип контекстности обучения. Основой для определения принципов информального образования молодых педагогов выступали андрагогические принципы, изначально сформулированные М. Ш. Ноулзом и позднее дополненные С. И. Змеевым, а также принципы непрерывного инновационного педагогического образования, обозначенные О. В. Ройтблат. Определена классификация видов информального образования. Предложена классификация видов информального образования: по способам получения информального образования, по степени осознанности, по образовательным ситуациям, оказывающим влияние на становление профессиональных компетенций молодых педагогов.

Проведенный теоретический анализ ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов как предмета научных исследований (В. И. Андреев, Л. И. Ларионова, В. М. Лизинский, С. А. Хазова, Т. А. Цецорина и др.) позволил выделить и охарактеризовать понятие «ресурсы» и предложить их классификацию. Ресурсы рассматриваются с позиции системного подхода

как сложная динамическая система, иерархически организованная, имеющая определенную структуру. Выделяются две группы ресурсов: ресурсы человека (индивидуальные, личностные, психологические и др.) и ресурсы среды (средовые). Первую группу характеризуют личностные ресурсы, которые стимулируют индивидуально-познавательную деятельность молодого педагога. К ним относятся: мотивационные, когнитивные, коммуникативные, профессиональное самосознание и рефлексия. Вторую значимую группу составляют средовые ресурсы, представляющие собой пространство, в котором реализует себя молодой педагог и раскрывает свои личностные ресурсы. К средовым ресурсам относятся: пространственные, организационно-технологические и коммуникативно-организационные ресурсы. В рамках предмета нашего исследования установлено, что особенность организации информального образования на основе ресурсного подхода заключается в создании таких условий, благодаря которым развитие готовности молодого педагога к осуществлению профессиональной деятельности будет максимально возможным. Задача информального образования — обеспечивать развитие внутренних личностных ресурсов молодого педагога за счет насыщенности, структурированности, вариативности средовых ресурсов, тем самым обеспечивая его готовность к осуществлению профессиональной деятельности. Выявление возможностей информального образования, обоснование его принципов и видов, определение групп ресурсов позволило перейти к разработке структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов.

На основе метода моделирования удалось схематически изобразить и описать компоненты структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов. При осуществлении моделирования за основу был принят алгоритм, определенный В. А. Ясвиным при выстраивании развивающей образовательной среды: определение цели ее реализации, выявление ведущих принципов и подходов, которые находятся в основе моделирования образовательного пространства; выделение ключевых групп ресурсов, обеспечивающих информальное образование молодых педагогов; разработка содержания для каждой группы ресурсов на основе поставленной цели; разработка критериев результативности разработанной модели ресурсного обеспечения информального образования.

Модель рассматривается как многокомпонентная система, включающая целевой блок, теоретико-методологический блок, содержательно-технологический и рефлексивно-оценочный блоки (рис. 1). Представленная модель отражает как отдельные ресурсы, так и систему межкомпонентных взаимосвязей и взаимодействий.

Целевой блок как элемент модели является определяющим компонентом. Целью моделирования ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов является создание условий для индивидуальной познавательной деятельности молодого педагога.

Теоретико-методологический блок модели включает методологические подходы и принципы. Методологическую основу составили: системно-синергетический, личностно-деятельностный, аксиологический подходы. Помимо

БЛОКИ

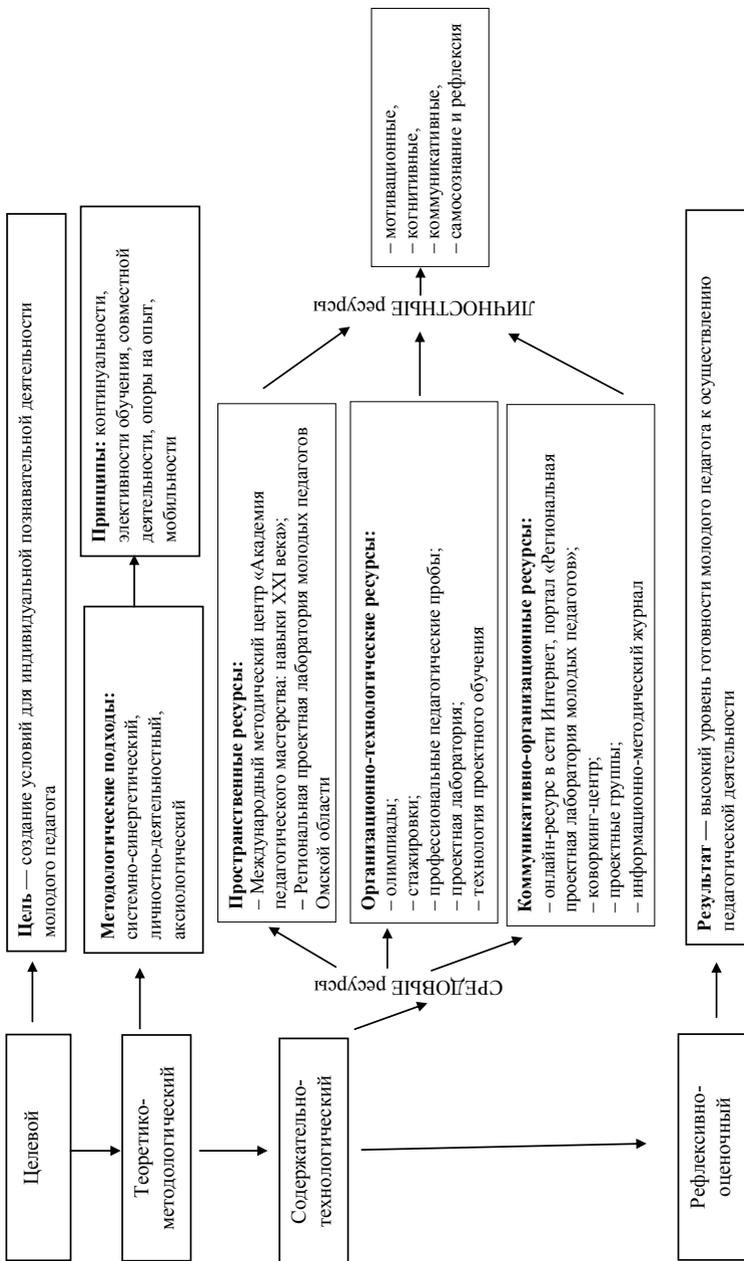


Рис. 1. Структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов

обозначенных подходов, методологическую функцию выполняет система принципов, определяющая требования к внедрению, функционированию и развитию комплекса ресурсов, обеспечивающих информальное образование молодых педагогов: принцип континуальности, принцип элективности обучения, принцип совместной деятельности, принцип индивидуализации обучения, принцип опоры на имеющийся опыт, принцип контекстности обучения.

Содержательно-технологический блок представляет собой совокупность средовых ресурсов (пространственных, организационно-технологических, коммуникативно-организационных), реализация которых способствует изменениям в самой личности молодого педагога, развитию внутренних личностных ресурсов (мотивационных, когнитивных, коммуникативных, профессионального самосознания и рефлексии), развитию профессиональных компетенций, создает возможности для самореализации в профессиональной деятельности.

Средовые ресурсы реализуются комплексно через деятельность общественных организаций: международного методического центра «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» (олимпиады учителей-предметников, школа профессионального мастерства «Конкурс»), а также деятельность Региональной проектной лаборатории молодых педагогов; включают образовательные технологии, активные методы и способы взаимодействия молодых педагогов, обеспечивающие формирование новых смыслов профессиональной педагогической деятельности, переосмысление своей профессиональной практики, развитие профессиональных компетенций.

Результативно-оценочный блок модели направлен на определение критериев и показателей результативности ресурсного обеспечения информального образования. В основу оценки результативности ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов положен уровень их готовности к осуществлению профессиональной деятельности. В рамках исследования «готовность к осуществлению профессиональной деятельности» трактуется как способность молодого педагога к оценке своей профессиональной деятельности, в том числе к выявлению профессиональных дефицитов с целью повышения имеющегося уровня профессиональных компетенций для выполнения функциональных обязанностей и определения перспектив собственного профессионального развития.

Во 2-й главе «Опытно-экспериментальная работа по реализации ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов» описан ход опытно-экспериментальной работы, представлены и проанализированы полученные данные, сформулированы выводы исследования.

Опытно-экспериментальная работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Для диагностики результативности структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов выявлялся уровень готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности, который изучался на основе совокупности трех составляющих компонентов, взаимосвязанных друг с другом и образующих целостную систему: мотивационно-ценностного, когнитивно-функционального и рефлексивно-прогностического. Основой для выделения компонентов готовности

к профессиональной деятельности стали личностные ресурсы молодых педагогов (мотивационные, когнитивные, коммуникативные, профессиональное самосознание и рефлексия). Мотивационно-ценностный компонент характеризуется позитивной мотивацией к профессиональной деятельности, убеждениями и потребностями, формирующимися на фоне устойчивого интереса к профессии, понимания значимости профессиональной деятельности и положительного отношения к ней. Когнитивно-функциональный компонент готовности к осуществлению профессиональной деятельности раскрывается через сформированность общих и профессиональных компетенций, отвечающих требованиям Национальной системы учительского роста (сформированность предметной, методической, психолого-педагогической, коммуникативной компетенций). Рефлексивно-прогностический компонент готовности к осуществлению профессиональной деятельности включает способность планировать, анализировать и оценивать профессиональную деятельность (самоанализ профессиональных дефицитов, возникающих в рамках осуществления педагогической деятельности; рефлексивный анализ собственной профессиональной деятельности, осуществление выбора и оценка эффективности региональных и муниципальных форм поддержки молодых педагогов; способность прогнозировать перспективы собственного профессионального развития).

В зависимости от степени проявления выделенных критериев и показателей готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности определены низкий, средний, высокий уровни и инструментарий их диагностики: анкета «Успешная адаптация и профессиональное развитие молодых педагогов», методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир (в модификации А. Реана), диагностические работы для учителей по учебному предмету, экспертиза методических разработок «Совместное внеклассное мероприятие» (экспертные листы), анализ разработки и/или решения учебно-практических и учебно-познавательных задач (протоколы наблюдений), экспертные листы, методика «Психологическая компетентность учителя», анализ публичной презентации «Моя педагогическая идея» (протоколы наблюдений), методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), фокус-групповое исследование, методика «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (Е. Е. Рукавишникова), анкета «Факторы, влияющие на развитие и саморазвитие педагогов» Е. И. Рогова (адаптирована Н. В. Ключевой), методика «Личный профессиональный план» (ЛПП) Е. А. Климова (в адаптации Л. Б. Шнейдер).

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали низкий уровень готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности у 9,9 % по мотивационно-ценностному, у 15,6 % — когнитивно-функциональному, у 11,8 % — рефлексивно-оценочному компонентам.

Проведенная диагностика готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы позволила определить недостаточность мотивации к профессиональной деятельности у 21,2 % молодых педагогов, для которых характерно отсутствие интереса к содержанию деятельности, слабо выраженная внешняя мотивация к профессиональной деятельности. Наибольшие затруднения

у молодых педагогов связаны с предметной компетенцией (22,1 %) и недостаточным владением методикой преподавания предмета (28,9 %). Недостаточное проявление коммуникативной компетенции выявлено у 17,6 % молодых педагогов, которые испытывают трудности во взаимодействии с разными субъектами образовательных отношений (педагогами, обучающимися, родителями). Среди затруднений в реализации профессиональной деятельности молодые педагоги выделили: дефицит времени — 59 %, дефицит понимания со стороны родителей обучающихся — 26,7 %, дефицит опыта в работе с детьми — 23 %, дефицит умения планировать свою деятельность и распределять ресурсы — 12 %, что в целом говорит о недостаточной готовности к выполнению профессиональной педагогической деятельности. У 20,9 % молодых педагогов прогнозирование собственного профессионального развития напрямую не связано с горизонтальным и вертикальным личностно-профессиональным ростом в рамках педагогической деятельности. Результаты проведенной диагностики актуализировали необходимость ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов.

Формирующий этап эксперимента был связан с реализацией содержательно-технологического блока структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов через деятельность общественных организаций: международного методического центра «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» (олимпиада учителей-предметников, школа профессионального мастерства «Конкурс») и Региональной проектной лаборатории молодых педагогов, создающих комплекс пространственных, организационно-технологических и коммуникативно-организационных ресурсов.

Олимпиада учителей-предметников как мероприятие, реализуемое в конкретные сроки на конкретной территории с определением категории участников, выступает в качестве пространственного ресурса, задавая пространство реализации индивидуальной познавательной деятельности молодых педагогов. Олимпиада как форма организации деятельности молодого педагога является организационно-технологическим ресурсом. Основной целью олимпиады является создание необходимых условий для неформального образования, поддержки и поощрения педагогов, обладающих высоким уровнем профессионализма в части владения предметом и готовности к формированию у обучающихся навыков XXI в. Олимпиады для молодых педагогов проводились ежегодно по предметному содержанию (русский язык, изобразительное искусство, технология, информатика, основы безопасности жизнедеятельности, литература, обществознание, химия, биология, история), включали решение методических, предметно-методических и предметных задач. С одной стороны, организация и проведение олимпиад создавали условия для проявления личной активности молодого педагога, с другой стороны — участие в них молодых педагогов посредством использования личностных ресурсов (мотивационных, когнитивных) обеспечивало развитие предметных и методических компетенций.

Для расширения границ личностной и профессиональной самореализации молодых педагогов, развития мотивационных, коммуникативных и когнитивных личностных ресурсов функционировала школа профессионального мастерства

«Конкурс», которая представляет собой объединение молодых педагогов и наставников для подготовки к конкурсным испытаниям. Пространственная среда школы профессионального мастерства «Конкурс» представлена пространством для коворкинг-сессий. В качестве организационно-технологических ресурсов школы профессионального мастерства «Конкурс» выступает совокупность таких организационных форм, как стажировка «Молодой — молодому» и педагогические пробы. Молодые педагоги на стажировках изучали опыт работы друг друга, анализировали результаты деятельности через тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков (навыки публичного выступления); психолого-педагогические практикумы, направленные на формирование позитивной мотивации к участию в конкурсах профессионального мастерства; ролевые игры, ориентированные на решение практических педагогических ситуаций разной направленности: «учитель — учитель», «учитель — ученик», «ученик — ученик», «учитель — родитель».

С целью преодоления молодыми педагогами существующих затруднений, связанных с недостаточностью методической компетенции, развития когнитивных ресурсов и рефлексии, совместно с ними проводились педагогические пробы, предполагающие демонстрацию фрагмента учебного занятия.

При проведении эксперимента существенное значение имела разработка и реализация структурно-функциональной модели Региональной проектной лаборатории молодых педагогов Омской области. Лаборатория как пространственный ресурс определяет пространство для взаимодействия учителей, создавая условия на уровне региона, муниципального района или образовательной организации. Формы организации и технологии деятельности молодых педагогов в рамках лаборатории определяют организационно-технологический ресурс обеспечения информального образования. Цель деятельности лаборатории заключается в развитии уровня готовности молодых педагогов к профессиональной деятельности в процессе создания актуальных (личностных/социально-значимых) продуктов проектной деятельности и внедрения их в практику образовательной организации. основополагающей в деятельности лаборатории молодых педагогов является технология проектного обучения, включающая взаимосвязанные формы: конкурс, интеллектуальная игра, квест, педагогическая проба, ролевая игра, стажировка. Для эффективной организации и реализации проектной деятельности молодых педагогов создавались проектные группы и коворкинг-центр, которые в структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов выступают коммуникативно-организационными ресурсами. Проектные группы создаются под разработку и реализацию конкретного образовательного проекта на определенный временной период. Молодые педагоги, члены лаборатории, в соответствии с личностно-профессиональными потребностями, самостоятельно определяли направление проектной деятельности и свою ролевую позицию в ней (руководитель проекта, тьютор, модератор, консультант, фасилитатор, эксперт, ментор). Результативность лаборатории в диссертации рассмотрена через описание реализованных проектов, их итоговых продуктов и определение возможных ролевых позиций молодых педагогов для каждого проекта («С чего начинается Родина», «Моя любимая книга», «Кино. Квест», «Игры старого двора», «Читаем вместе», «Омск: 300 поводов для гордости»,

«Кино. Класс», «ТОП Лаборатории», «Урок на 40 баллов», «Педагогический десант», «Развиваем навыки XXI века»).

С целью выстраивания эффективной коммуникации и своевременного формирования о реализации проектов молодыми педагогами в ходе формирующего этапа эксперимента создан информационный ресурс «Региональная проектная лаборатория молодых педагогов Омской области» (<http://laboratoriya.irooo.ru/>). Для тиражирования результатов проектной деятельности молодых педагогов с 2018 г. лаборатория при поддержке Института развития образования Омской области публикует информационно-методический журнал «Педагогический ДАР: Деятельность. Активность. Результат». Журнал является методической разработкой членов лаборатории, где описаны и представлены результаты образовательных проектов.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы на основе сравнительного анализа и полученных в ходе исследования эмпирических данных определялась результативность разработанной структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов (табл. 1).

По результатам опытно-экспериментальной работы установлена положительная динамика уровня сформированности готовности молодого педагога к профессиональной деятельности, что подтвердило результативность разработанной структурно-содержательной модели ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов.

Таблица 1

Сравнительные результаты динамики готовности молодого педагога к осуществлению профессиональной деятельности в ходе опытно-экспериментальной работы

Компоненты готовности к профессиональной деятельности	Уровень (%)					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Мотивационно-ценностный	9,9	3,9	59,1	42,8	31	53,3
Когнитивно-функциональный	15,6	6,1	59,4	48	25	45,9
Рефлексивно-прогностический	11,8	7,2	67,6	49,8	20,5	43
Средний показатель	12,4	5,7	62	46,9	25,6	47,4

Сопоставление результатов диагностики, проведенной на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы, указывает на наличие позитивной динамики показателей высокого уровня на 21,8 % (с 25,6 % до 47,4 %), снижение среднего уровня на 15,1 % (с 62 % до 46,9 %), а также

понижение показателя низкого уровня на 6,7 % (с 12,4 % до 5,7 %). Наблюдается положительная динамика по всем выделенным компонентам готовности молодого педагога к осуществлению профессиональной деятельности:

– по мотивационно-ценностному компоненту рост составил 22,3 %. Для данной группы молодых педагогов характерна высокая внутренняя мотивация к педагогической деятельности, связанная с устойчивым интересом к содержанию профессии «учитель». Педагогическая деятельность осознается как ценность, имеется ярко выраженное стремление к самореализации;

– по когнитивно-функциональному компоненту — 20,9 %. Молодые педагоги данной группы обладают знаниями преподаваемого учебного предмета и способны решать задания на высоком уровне. Демонстрируют сформированность навыков выстраивания эффективной коммуникации с участниками образовательных отношений, используя современные методики и технологии, в том числе информационно-коммуникативные технологии. Для достижения качественных результатов в процессе воспитания молодые педагоги учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся;

– по рефлексивно-оценочному компоненту — 21,8 %. Молодые педагоги имеют навыки прогнозирования перспектив собственного профессионального развития в рамках педагогической деятельности и способны осуществлять выбор условий, влияющих на данный процесс.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы в соответствии с задачами исследования:

1. Информальное образование рассмотрено как элемент целостной непрерывной образовательной системы, обогащает формальное и неформальное образование. Информальное образование с позиции личностно-деятельного подхода определяется как индивидуальная познавательная деятельность молодого педагога, направленная на его личностно-профессиональное развитие в процессе использования имеющихся ресурсов.

2. В ходе исследования было установлено, что особенность ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов заключается в создании таких условий, средств, возможностей взаимодействия его субъектов, благодаря которым происходит удовлетворение личностно-профессиональных потребностей молодого педагога. Определены две группы ресурсов: личностные и средовые. Развитие внутренних личностных ресурсов молодого педагога осуществляется за счет насыщенности, структурированности, вариативности средовых ресурсов, тем самым обеспечивая его готовность к осуществлению профессиональной деятельности.

3. Предложенная структурно-содержательная модель ресурсного обеспечения информального образования молодых педагогов позволила систематизировать средовые ресурсы (пространственные, организационно-технологические, коммуникативно-организационные) и личностные ресурсы (мотивационные, когнитивные, коммуникативные, профессиональное самосознание и рефлексия), схематически изобразить и представить их в системе. Модель рассматривается как многокомпонентная система, включающая целевой блок, теоретико-методологический блок, содержательно-технологический

и рефлексивно-оценочный блоки. В ходе опытно-экспериментальной работы осуществлена ее апробация.

4. Результативность ресурсного обеспечения неформального образования молодых педагогов, представленная через критерии и показатели готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности, подтверждена результатами проведенной диагностики.

Таким образом, в ходе опытно-экспериментальной работы поставленные задачи выполнены, положения, выносимые на защиту, подтверждены. Выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

Результаты исследования могут использоваться наставниками, руководителями образовательных организаций, специалистами органов управления образованием при выстраивании методического сопровождения молодых педагогов. Проведенное исследование не претендует на исчерпывающее решение методологических, теоретических и практических аспектов проблемы неформального образования молодых педагогов. Перспективы дальнейшего исследования в этой области могут быть связаны с разработкой новых видов неформального образования на муниципальном и институциональном уровнях, углубленное изучение мотивационно-ценностных установок в процессе неформального образования молодых педагогов как представителей поколения миллениалов.

Основное содержание и результаты проведенного исследования отражены в следующих публикациях.

Публикации в журналах перечня ВАК РФ

1. Ляшевская Н. В. Актуальность неформального образования в контексте непрерывного образования // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — 2018. — № 4 (28). — С. 124–130.

2. Ляшевская Н. В. Неформальное образование: подходы к определению понятия // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. — 2019. — № 7 (140). — С. 10–14.

3. Ляшевская Н. В. Роль неформального образования в процессе профессиональной социализации педагогов поколения миллениалов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. : Педагогика, психология. — 2019. — № 3 (38). — С. 31–38.

4. Ляшевская Н. В., Маврина И. А. Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2020. — № 2 (43). — С. 64–71.

5. Ляшевская Н. В. Совокупность ресурсов, обеспечивающих неформальное образование молодых педагогов // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. — 2023. — Т. 12, № 1. — С. 5–10.

Монографии

6. Ляшевская Н. В. Неформальное образование как ориентир профессионального развития педагогов поколения миллениалов // Теория и практика

сопровождения профессионально-личностного развития молодого педагога в условиях университетского комплекса : моногр. / под ред. С. В. Данилова, Л. П. Шустовой, З. В. Глебовой. — Чебоксары : Среда, 2019. — С. 97–107.

Научные статьи в журналах и сборниках научных трудов

7. Ляшевская Н. В., Диянов К. С., Могутова А. А. Региональная проектная лаборатория молодых педагогов Омской области как форма регионального профессионального сообщества молодых педагогических работников // Образование Омской области. — 2016. — № 3 (43). — С. 22–24.

8. Ляшевская Н. В. Принципы информального образования как условие обеспечения его эффективности в системе непрерывного профессионального образования педагогов // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 24-й Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. Е. М. Дорожкина, В. А. Федорова. — Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. — С. 87–90.

9. Ляшевская Н. В. Современный молодой учитель: региональное исследование Омской области // Инновационные научные исследования в современном мире: теория, методология, практика : сб. ст. по материалам I Междунар. науч.-практ. конф. — Уфа : Науч.-изд. центр «Вестн. науки», 2019. — Ч. 3. — С. 163–169.

10. Ляшевская Н. В. Реализация проектного подхода в информальном образовании молодых педагогов: региональная практика Омской области // Евразийский образовательный диалог : материалы междунар. форума / под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. — Ярославль : Ин-т развития образования, 2019. — С. 351–354.

11. Ляшевская Н. В. Портрет молодого учителя XXI века: региональное исследование Омской области : сб. науч. материалов. — Омск : Ин-т развития образования Ом. области, 2020. — 80 с.

12. Ляшевская Н. В. Региональная проектная лаборатория молодых педагогов Омской области как вид информального образования // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании : материалы XXI Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию Макаренни Александра Александровича. — СПб. : Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2020. — С. 266–270.

13. Ляшевская Н. В., Пшенова Т. Н. Международный методический центр «Академия педагогического мастерства: навыки XXI века» как механизм реализации неформального и информального образования педагогов // Актуальные вопросы современной науки: теория, технология, методология и практика : сб. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф. — Уфа : Науч.-изд. центр «Вестник науки», 2020. — С. 223–228.

14. Ляшевская Н. В. «Перезагрузка» деятельности региональной проектной лаборатории молодого педагога // Образование Омской области. — 2021. — №3 (58). — С. 37–39.

Подписано в печать 10.03.2023. Формат 60 × 84/16.

Бумага офсетная. Печать оперативная.

Печ. л. 1,5. Уч.-изд. л. 1,5.

Тираж 100 экз. Заказ М-199.

Издательство ОмГПУ.

Отпечатано в типографии ОмГПУ,

644099, Омская обл., г. Омск,

наб. Тухачевского, 14, каб. 115, тел. +7 (3812) 23-57-93.