

О. В. Тихомирова

Улучшение качества преподавания в школах с неблагоприятными социальными условиями средствами профессиональных обучающихся сообществ учителей

Статья посвящена проблеме повышения качества преподавания в школах, работающих в неблагоприятных социальных условиях. Отправной идеей улучшения ситуации является ориентация постдипломного образования на индивидуальные профессиональные потребности педагога, связанные с достижением наилучшего результата профессиональной деятельности. В связи с этим проблема улучшения качества образования рассмотрена автором через деятельность профессиональных обучающихся сообществ учителей (professional learning communities). Анализ зарубежных источников показывает возможности профессиональных обучающихся сообществ. Приведенные данные экспериментальной практики деятельности профессиональных обучающихся сообществ свидетельствуют о наличии положительного опыта школ в организации процесса обучения педагогов в непосредственной профессиональной практике. В статье авторы предлагают шаги по созданию профессиональных обучающихся сообществ учителей: анализ образовательных результатов и выявление учебных трудностей детей, выбор эффективных педагогических стратегий (технологий), анализ готовности педагогов к реализации выбранной стратегии и выявление профессиональных дефицитов педагогов, совместное проектирование содержания деятельности профессионального обучающегося сообщества. В заключение сделаны выводы о внешних и внутренних условиях деятельности профессиональных обучающихся сообществ.

Ключевые слова: профессиональные сообщества учителей, профессиональное развитие педагога, школы, неблагоприятные социальные условия.

O. V. Tikhomirova

**Improvement of Teaching Quality in Schools
with Disadvantaged Social Conditions by Means of Teachers' Professional Studying Communities**

The article is devoted to the problem of improving the quality of teaching in schools operating in difficult social conditions. The starting idea of improvement is to focus graduate education on the individual professional needs of the teacher related to the achievement of the best result of professional activities. In this regard, the problem of improving the quality of education is considered by the author through the activities of professional learning communities of teachers (PLC). The analysis of foreign sources shows the possibilities of PLC. Experimental practices of PLC indicate the presence of the positive experience of schools in organizing the process of teachers training in direct professional practice. In the article the authors propose steps to create PLC of teachers: an analysis of educational outcomes and identification of children's learning difficulties, the choice of effective teaching strategies (technologies), the analysis of teacher's readiness to implement the selected strategies and identify professional deficiencies of teachers, the joint design of the content of professional activities of the student community. In conclusion, the findings of the external and internal environment and activities of PLC are presented.

Keywords: professional learning community of teachers, professional development of teachers, schools in disadvantaged social conditions.

Существующие международные (США, Великобритания, ФРГ) и российские фундаментальные исследования (Национальной исследовательский университет Высшая школа экономики) позволяют идентифицировать «стабильно неуспешные школы» [4].

К основным причинам неуспешности (неэффективности) относят неблагоприятные социальные условия, в которых работают такие школы: сложный социальный контекст; особый контингент детей; высокий уровень профессиональных деформаций среди педагогов; обесценивание образования и труда педагогов в школе. Вышеуказанные исследования определяют стратегию выхода из неэффективного режима работы (М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин). В качестве основных направлений стратегий рас-

сматриваются изменения в качестве управления и в качестве преподавания, что повлечет за собой изменения в качестве образования. При этом эмпирический опыт показывает, что преподавание является самым трудно изменяемым элементом процесса перехода школы в эффективный режим работы [3]. Для улучшения качества преподавания необходима общая педагогическая стратегия, позволяющая всем учителям и администрации действовать целенаправленно и совместно. Должна быть достигнута общность целей и интересов. Достижение общей цели требует повышения профессиональной компетентности педагогов в соответствии с выбранной педагогической стратегией, кооперацию учителей для совместного решения проблем конкретного класса, взаимообучение и взаимообмен практикой. При

этом общая цель должна быть лично значима и принята каждым педагогом. Только при соблюдении этого условия появляется общая заинтересованность в улучшении результатов деятельности. Таким образом, школа становится общностью.

Возможным способом достижения такой общности, влияющей на улучшение качества преподавания, является создание в школах профессиональных обучающихся сообществ (professional learning communities) (PLC). Почему именно PLC рассматривается в качестве способа улучшения качества преподавания в школах, работающих в неблагоприятных социальных условиях?

Понимание сущности профессиональных обучающихся сообществ обращает нас к общему пониманию сообщества. В толковых словарях (Т. Ф. Ефремовой, С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова) слово «сообщество» определяется как объединение, группа, совокупность (неразрывное соединение) людей, объединенных общностью интересов, взглядов, общей профессией, деятельностью. Таким образом, общность является существенной характеристикой сообщества.

При этом важно в понимании сообщества выделить потенциал для развития (в том числе и профессионального) его участников. В. Слободчиков говорит о возможностях событийной общности. Он рассматривает неструктурированную бытийную общность как особый тип объединений, которые возникают на общей ценностно-смысловой основе ее участников. Продолжая мысль М. Хайдеггера о том, что человек – это не только «бытие-в-мире», но и «бытие-с-другими», Слободчиков определяет человеческую природу в стремлении выйти за пределы самого себя, стремлении быть собою с другими. Поэтому суть общности рассматривается данным автором не только в социальном или историческом аспекте. Она является глубоко жизненной, онтологической, лично-смысловой [6]. Исходной нормой общности является устойчивая духовная связь между ее участниками, обеспечивающая понимание одной индивидуальности другой. Эта возможность реализуется только при условии постоянного общения, диалога, взаимного доверия и сопереживания. В общности люди встречаются, она создается совместными усилиями ее участников, которые определяют нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия в общности, делая ее подлинно со-бытийной общностью [6].

Изложенное понимание общности максимально отражает внутреннюю сущность PLC,

предназначение которого – движение к общей, но значимой для каждого цели. Поскольку мы говорим о PLC в школах с неблагоприятными социальными условиями, необходимо учесть и внешнюю сторону сообщества. Если Слободчиков говорит о внутреннем, фактически природном побуждении человека к общности с другими, то некоторые авторы рассматривают сообщества с точки зрения внешних факторов.

Интересны в этом отношении исследования М. Певзнера, П. А. Петрякова, О. Грауманн о территориальных образовательных сообществах. Они говорят о следующих факторах, влияющих на возникновение образовательных сообществ: усиление внешней и внутренней миграции; обострение межэтнических и межконфессиональных конфликтов в поликультурном социуме; обострение проблем интеграции в общество индивидов и групп с особыми потребностями (лица с ограниченными возможностями, социально незащищенные слои населения, лица с девиантным поведением, интеллектуально и творчески одаренные люди и др.) [2]. Авторы рассматривают термин «территориальное сообщество» как обобщающее понятие, которое может обозначать региональные, городские и местные образовательные сообщества. Для понимания PLC с точки зрения территориальных сообществ важным является аспект взаимодействия различных социальных институтов (школ, досуговых, спортивных организаций, семьи и проч.) для обеспечения целостности образования.

Резюмируя вышесказанное, можно говорить о том, что сущность профессиональных обучающихся сообществ относительно их участников проявляется во внутренней и внешней общности, поэтому для создания и успешной деятельности PLC важно создание внешней и внутренней среды сообщества.

Возвращаясь к проблематике «неуспешных» школ, нельзя обойти тот факт, что школы, работающие в неблагоприятных социальных условиях, отличаются низкой мотивацией учителей к достижению соответствующего требованиям качества образования. Это влияет и на учебную мотивацию школьников, проявляющуюся в большом количестве пропусков учебных занятий без уважительной причины, непривлекательности для учащихся их школы, неудовлетворенности взаимоотношениями с учителем и как следствие, в низкой успеваемости. Международные исследования показывают положительное влияние PLC на эффективность учебно-воспитательной работы сотрудничающих между собой учителей [1]. В российских исследованиях

концептуальные разработки PLC представлены фрагментарно, но имеется региональный опыт (Ярославская область), подтверждающий возможность создания и эффективной работы PLC. Остается открытым вопрос: как происходят изменения внутри PLC? Возникает противоречие: с одной стороны, есть исследования о влиянии PLC на качество образования, с другой – не прописаны механизмы, как и при каких условиях происходят изменения внутри PLC. Полагаем, что данный пробел может быть восполнен исследованием, позволяющим ответить на вопрос: каковы внешние условия деятельности PLC, приводящие к позитивным изменениям в профессиональной мотивации педагогов и повышению учебной мотивации школьников?

Концептуальное видение PLC в данном исследовании базируется на следующих позициях:

– Идея обучающихся организаций Питера Сенге, в качестве основных элементов которых автор выделяет системное мышление, интеллектуальные модели, личное совершенствование, совместное видение, групповое обучение и диалог [5].

– Идея образовательной со-бытийности В. Слободчикова [6].

– Взгляды Майкла Фуллана на PLC как на концепт, который обязательно включает неослабевающее внимание к тому, как и чему учится школьник, а также – как происходит отслеживание результатов обучения и решаются возникающие проблемы [10].

– Идея территориальных образовательных сообществ (М. Певзнера, П. А. Петрякова, О. Грауманн), которая позволяет выделить условия внешней среды деятельности PLC: взаимодействие различных образовательных, социальных учреждений, общественных организаций, инициативных групп населения [2].

Таким образом, *PLC мы понимаем как со-бытийную общность группы учителей, ценностно-смысловым основанием которой является поиск наилучших путей достижения учениками образовательных результатов и собственного личностно-профессионального развития в процессе кооперации друг с другом и другими участниками образовательных отношений.*

Для реализации описанного выше видения PLC применяется проектный подход, который осуществляется на *федеральном* (проект Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики») «Разработка, апробация и внедрение системы мер по повышению качества работы школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, с различ-

ными социальными статусами и затратами ресурсов школы»), *региональном* (проект «Разработка и внедрение региональной стратегии помощи школам, работающим в неблагоприятных социальных условиях при переходе в эффективный режим работы» координируется региональным институтом развития образования), *муниципальном, школьном* (управленческие проекты перехода школы в эффективный режим работы) уровнях.

Региональные и муниципальные координаторы сопровождают разработку школьных проектов, создают условия для взаимодействия школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, организуют исследования процесса изменений качества преподавания и качества образования в данных школах. Для изучения качества преподавания используется анкета для самооценивания педагогом своей профессиональной компетентности и анкета для учащихся по выявлению их удовлетворенности образованием в своей школе [7]. Анкетирование проводится до начала работы в PLC и через год (до завершения школой своего проекта). Рассмотрим подробнее, какие шаги должны быть предприняты на уровне школы.

Первый шаг направлен на создание внешней среды PLC.

Выбор стратегии школы. Управленческая команда проводит анализ образовательных результатов, выявляет многолетние тенденции в снижении результатов и определяет причины учебных трудностей. Далее эта информация выносится на обсуждение в педагогическом коллективе. Общей задачей педагогического коллектива является выбор подходящей педагогической стратегии. Поскольку общей проблемой школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, является сниженная учебная мотивация детей и нарушение коммуникации, то педагогическая стратегия должна быть направлена на организацию интересной личностно значимой совместной деятельности. Соответственно, педагогическая стратегия должна реализовываться посредством технологий фасилитации совместной учебной деятельности. Деятельность управленческой команды поддерживается обучением на курсах повышения квалификации.

Налаживание сетевого партнерства другими школами. Школа находит одну или более партнерскую школу со схожими проблемами и стратегией их решения. Для поддержки партнерства школ на региональном уровне областным институтом развития образования создается сеть школ, работающих в неблагоприятных социальных

условиях. Функционирование сети сопровождаются специалистами института через организацию совместных мероприятий по взаимнообмену практикой (семинары, вебинары, конференции, «летние школы», виртуальные сообщества и проч.). На муниципальном уровне меры поддержки осуществляют муниципальные координаторы – специалисты муниципальных методических служб.

Формирование иной коллегиальности. Управленческой командой формируется «педагогическое ядро» школы (в него могут входить как администрация, так и просто педагоги). Это «педагогическое ядро» должно в совершенстве знать выбранную педагогическую стратегию на уровне ее философско-педагогической концепции, верить в ее эффективность, думать и стараться воплотить ее в педагогическом процессе. Миссия членов «педагогического ядра» – вовлечь в свою «орбиту» весь педагогический коллектив так, чтобы это были не просто коллеги, а соратники, единомышленники, совместно решающие возникающие проблемы. При этом каждый педагог имеет право на свое мнение, каждый может быть более компетентным в каком-то вопросе, стать лидером в чем-либо, в том числе любой педагог может стать членом «педагогического ядра» школы. Директор должен поддерживать встречи педагогов, участвовать в них, сделать их традициями школы. Такая коллегиальность готовит педагогов к объединению в PLC. По мере того как школа продвигается вперед, все учителя взаимодействуют друг с другом в поисках ответов на три самых важных вопроса, что в итоге приводит к созданию PLC: «Чего мы ожидаем от каждого ученика и чему он должен научиться? Как мы узнаем, что все дети этому научились? Как мы будем реагировать, если увидим, что некоторые дети испытывают трудности в обучении?» [8; 9].

Формирование PLC. Исходя из изложенного выше понимания PLC создание сообщества должно быть основано на индивидуальных профессиональных потребностях учителей. Поэтому управленческой командой организуется диагностика профессиональной компетентности, позволяющая выявить профессиональные «дефициты» педагогов в реализации выбранной педагогической стратегии. Для каждого учителя данный шаг имеет особую значимость, так как определяет личностно-профессиональные результаты обучения в сообществе, формирует потребность кооперироваться. Педагоги могут объединяться в PLC по «дефицитам», по занимаемой позиции (тьютора, лидера, ведомого), по личностным

предпочтениям, по работе с одним классом. На первых порах инициаторами создания PLC могут выступить учителя из «педагогического» ядра школы. У каждой группы должно быть время для встреч в течение рабочего дня на протяжении учебного года. Группы должны фокусировать свои усилия на ключевых вопросах обучения детей и генерировать такие продукты, как перечень основных достижений, различные схемы оценки, алгоритмы анализа данных оценки, стратегии улучшения результатов.

Второй шаг направлен на формирование общности внутри PLC.

Определение общих смыслов деятельности. На встрече педагоги совместно определяют приоритет деятельности PLC. Выбранный приоритет должен отражать реальную ситуацию. Для этого учителя обсуждают, на какие данные они опираются, почему выбор пал именно на эту проблему, выиграют ли ученики, если PLC будет работать именно над этой проблемой, как мы это увидим?

Определение личностных смыслов деятельности. Каждый участник определяет для себя актуальность и ценность выбранного направления (почему это важно для меня), прогнозирует результаты в профессиональном развитии (конкретный ожидаемый «прирост»). На данном шаге возникнет необходимость в составлении (или корректировке) индивидуального плана профессионального развития.

Совместное проектирование содержания деятельности. Участники PLC договариваются о результатах их совместной деятельности, формулируют результаты профессионального развития (конкретный ожидаемый «прирост») и определяют, каков ожидаемый прогресс учеников. Каждый педагог фиксирует для себя ценность этих результатов (мои мотивы). Очень важно определить, как будут измеряться запланированные результаты (критерии, инструменты). Далее происходит постановка конкретной цели PLC и планирование деятельности (определение задач деятельности и мероприятий под каждую задачу; результата по каждой задаче и формы представления результата как научно-методического или образовательного продукта).

Совместное исследование и проектирование учебных занятий. Общность формируется в процессе совместного бытия участников PLC. Формами такого со-бытия могут быть учебные прогулки (структурированный визит на урок или на любое другое учебное занятие с использованием согласованных критериев для сбора информации по определенной теме) в своей школе, школе-партнере; анализ урока (по видео, по методиче-

ским материалам, по результатам наблюдения) с целью изучения опыта по проблеме; совместное проектирование учебных занятий и взаимопосещение; встречи для обсуждения уроков, достижений, трудностей, само- и взаимооценивания проектов и результатов уроков, принятия совместных решений; встречи с интересными и полезными людьми, консультантами. На данном шаге PLC поддерживаются консультационно при проектировании деятельности PLC и учебных занятий. Участники PLC оформляют результаты само- и взаимооценивания проектов и результатов уроков и передают специалистам института для последующего анализа.

Третий шаг – взаимообмен достижениями между PLC школы и школ-партнеров и оценивание результативности деятельности PLC.

Представление достижений PLC. Участники PLC докладывают в школе о своих достижениях, проводят мастер-классы для коллег, привлекают их для экспертизы материалов. Учителя представляют свои достижения, находки в школах-партнерах на муниципальном, региональном уровне (семинары, мастер-классы), размещают материалы PLC в виртуальном сообществе, готовят публикации в научно-методических изданиях. Специалисты института оказывают поддержку педагогам в организации внешних мероприятий по презентации результатов деятельности PLC.

Оценивание результативности деятельности PLC. Специалисты института привлекают экспертов к оценке результатов деятельности PLC. Проводят исследование профессиональной компетентности и анализ образовательных результатов.

Проиллюстрируем деятельность педагогического коллектива по созданию PLC результатами исследования влияния со-бытийных общностей на профессиональную компетентность учителей и удовлетворенность учащихся школьным образованием, проведенного в рамках реализации регионального проекта Ярославской области по поддержке школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях.

Контекст исследования. В одной из школ города Ярославля с ярко выраженной поликультурной средой (обучаются дети 18 народностей) педагогическим и ученическим коллективом была рождена идея «Мы такие разные, но мы вместе!». В поддержку идеи в качестве педагогической стратегии была выбрана образовательная со-бытийность. Для реализации стратегии педагоги обучались по соответствующей программе повышения квалификации. Школа включилась в

деятельность региональной инновационной площадки, что позволило педагогам найти партнеров в образовательной со-бытийности. Взаимодействие со школами-партнерами осуществлялось через совместные семинары с выездом педагогов в другие школы или на базе своей школы по плану инновационной площадки. В школе была сформирована инициативная группа из пяти учителей («педагогическое ядро» коллектива), которая помогала другим педагогам в освоении технологий со-бытийности. По мере того как школа продвигалась вперед, учителя стали взаимодействовать друг с другом и объединяться в небольшие группы для решения проблем конкретного класса, конкретного ребенка. Решение профессиональных проблем учителей, связанных с реализацией выбранной стратегии, потребовало работы с «профессиональными дефицитами». В ходе самооценивания были выявлены следующие общие тенденции в профессиональном развитии педагогов школы: недостаточность психологических знаний, технологических и методических умений, владения средствами общения, рефлексивными умениями. Учителя составили индивидуальные планы профессионального развития и объединились в профессиональные обучающиеся сообщества. Основой деятельности PLC стало совместное проектирование учебных занятий в со-бытийной логике, которая предполагает смену приоритетов в планировании учителем урока, обращение, в первую очередь, не в сторону методики (как обучить) и программного содержания (чему надо научить), а в сторону смыслов. Вопросы «КАК?» и «ЧЕМУ?» меняются на вопрос «ЗАЧЕМ?»: «Зачем я (учитель) это буду делать на уроке? Зачем они (ученики) это будут делать на уроке? Понимают ли (поймут ли) ученики, зачем мы это делаем на уроке?»

Результаты исследования

Членами команды регионального проекта были проведены замеры профессиональной компетентности педагогов до начала реализации школьной стратегии образовательной со-бытийности и через год. Результаты самооценивания педагогов в 2016 и 2017 гг. показывают произошедшие изменения. Сравнение данных свидетельствует о восполнении выявленных профессиональных дефицитов у значительной доли педагогов (Таблица 1).

Как видно из таблицы, не произошло позитивных изменений или они наблюдаются только у отдельных педагогов в области психологических знаний, в частности не знают психологии выбора. Анализ индивидуальных планов педаго-

гов показал, что участники PLC не ставили перед собой такой задачи. Хотя данные опроса учеников говорят о том, что это является «проблемной зоной» в отношениях *учитель – ученик*. Только 7 % учащихся уверенно согласились с утверждением «На уроках учителя я сам делаю выбор». Это можно определить, как перспективное направление работы PLC.

Таблица 1

Позитивные изменения в профессиональной компетентности педагогов после года работы PLC

Группа показателей	Диагностируемое профессиональное умение	Доля педагогов, у которых наблюдается «прирост»
Методические умения	Умение определять реальные учебные возможности ребенка (в том числе с особыми образовательными потребностями) и производить отбор содержания учебного материала	20 %
	Умение составлять индивидуальную программу развития ребенка и рекомендации по ее реализации	16 %
Владение средствами общения	Умение гибко перестраивать способы и стили общения, выбирать оптимальное их сочетание, чередовать разные позиции	26 %
	Владение приемами стимулирования инициативы, самостоятельности суждений, критичности мышления	17 %
Рефлексивные умения	Умение позитивно менять неблагоприятный ход событий (перспективная рефлексия)	15 %

В заключение следует отметить, что данные первичных исследований деятельности PLC свидетельствуют о ресурсах такого объединения педагогов: коммуникативных, кооперативных, проективных, поддерживающих. Для того чтобы PLC стало действенным способом улучшения качества преподавания в школе, необходимы внешние условия, при которых формируется внутренняя профессиональная общность: наличие общей педагогической стратегии школы, возможность сетевого партнерства, стимулирование разработки и реализации индивидуальных планов профессионального развития педагогов, управление на основе распределенного лидерства. Кроме того, сами школы нуждаются в орга-

низационной и методической поддержке создания и работы PLC: обучении школьных коллективов и управленческих команд, обеспечении деятельности межшкольных и межмуниципальных профессиональных обучающихся сообществ.

Перспективой научных исследований PLC может быть изучение механизмов, условий позитивного влияния профессиональных обучающихся сообществ на повышение учебной мотивации и улучшение образовательных результатов.

Библиографический список

1. Буссе, А., Боссе, Д. К развитию профессиональных обучающихся сообществ в школах, работающих в сложных социальных контекстах: подготовка совместного российско-германского научного исследования [Текст] / А. Буссе, Д. Боссе // Образовательная панорама. Научно-методический журнал. – 2017. – № 1(7) – С. 48–57.
2. Певзнер, М. Н., Петряков, П. А., Грауманн, О. Территориальное образовательное сообщество на пути к многообразию [Текст] / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн // Известия Смоленского государственного университета. – 2015. – № 2 (30). – С. 370–380.
3. Пинская, М. А., Косарецкий, С. Г., Фрумин, И. Д. Школы, работающие в сложных социальных контекстах [Текст] / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Выравнивание шансов детей на качественное образование: сб. материалов / Комиссия Общественной палаты Российской Федерации по развитию образования. – М.: Изд. дом ВШЭ, 2012. – 208 с.
4. Пинская, М. А., Косарецкий, С. Г., Фрумин, И. Д. Школы, работающие в сложных социальных контекстах [Текст] / М. А. Пинская, С. Г. Косарецкий, И. Д. Фрумин // Вопросы образования. – 2011. – № 4. – С. 148–177.
5. Сенге, П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации [Текст] / П. Сенге, пер. с англ. – М.: Олимп-Бизнес, 2003. – 408 с.
6. Слободчиков, В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования [Текст] / В. И. Слободчиков // Ученые записки. 2010. – Т. 3. – Сер. Психология. Педагогика. – № 2 (10). – С. 3–8.
7. Тихомирова, О. В. Зоны развития [Текст] / О. В. Тихомирова // Директор школы. – 2016. – № 6 (209). – С. 48–62.
8. DuFour Rick. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform [Электронный ресурс] // DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (Originally Published 2008; Updated 2015). In Revisiting Professional Learning Communities at Work (pp. 1–9). Bloomington, IN: Solution Tree. – Режим доступа: <http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11–9–15.pdf>

9. DuFour, Richard; Eaker, Robert E. (1998). Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement. Bloomington; Alexandria, VA: National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development. – 358 pp.

10. Fullan, Michael (2016) [1982]. «Enter change». The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press. pp. 107–120.

Bibliograficheskiy spisok

1. Busse, A., Bosse, D. K razvitiyu professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv v shkolah, rabotajushhih v slozhnyh social'nyh kontekstah: podgotovka sovmestnogo rossijsko-germanskogo nauchnogo issledovanija [Tekst] / A. Busse, D. Bosse // Obrazovatel'naja panorama. Nauchno-metodicheskij zhurnal. – 2017. – № 1(7) – S. 48–57.

2. Pevzner, M. N., Petrjakov, P. A., Graumann, O. Territorial'noe obrazovatel'noe soobshhestvo na puti k mnogoobraziju [Tekst] / M. N. Pevzner, P. A. Petrjakov, O. Graumann // Izvestija Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2015. – № 2 (30). – S. 370–380.

3. Pinskaja, M. A., Kosareckij, S. G., Frumin, I. D. Shkoly, rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah [Tekst] / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // Vyravnivanie shansov detej na kachestvennoe obrazovanie: sb. materialov / Komissija Obshhestvennoj palaty Rossijskoj Federacii po razvitiyu obrazovanija. – M.: Izd. dom VShJe, 2012. – 208 s.

4. Pinskaja, M. A., Kosareckij, S. G., Frumin, I. D. Shkoly, rabotajushhie v slozhnyh social'nyh kontekstah [Tekst] / M. A. Pinskaja, S. G. Kosareckij, I. D. Frumin // Voprosy obrazovanija. – 2011. – № 4. – S. 148–177.

5. Senge, P. Pjataja disciplina. Iskusstvo i praktika samoobuchajushhejsja organizacii [Tekst] / P. Senge, per. s angl. – M.: Olimp-Biznes, 2003. – 408 s.

6. Slobodchikov, V. I. So-bytijnaja obrazovatel'naja obshhnost' – istochnik razvitija i sub#ekt obrazovanija [Tekst] / V. I. Slobodchikov // Uchenye zapiski. 2010. – T. 3. – Ser. Psihologija. Pedagogika. – № 2 (10). – S. 3–8.

7. Tihomirova, O. V. Zony razvitija [Tekst] / O. V. Tihomirova // Direktor shkoly. – 2016. – № 6 (209). – S. 48–62.

8. DuFour Rick. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform [Elektronnyj resurs] // DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (Originally Published 2008; Updated 2015). In Revisiting Professional Learning Communities at Work (pp. 1–9). Bloomington, IN: Solution Tree. – Rezhim dostupa:

<http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11-9-15.pdf>

9. DuFour, Richard; Eaker, Robert E. (1998). Professional learning communities at work: best practices for

enhancing student achievement. Bloomington; Alexandria, VA: National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development. – 358 pp.

10. Fullan, Michael (2016) [1982]. «Enter change». The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press. pp. 107–120.

Reference List

1. Busse A., Bosse D. To development of vocational educational communities at schools working in difficult social contexts: preparation of joint Russian-German scientific research // Educational panorama. Scientific and methodical magazine. – 2017. – № 1(7). – Page 48–57.

2. Pevzner M. N., Petrjakov P. A., Graumann O. Territorial educational community on the way to variety // News of Smolensk state university. – 2015. – № 2 (30). – Page 370–380.

3. Pinskaya M. A., Kosaretsky S. G., Frumin, I. D. The schools working in difficult social contexts // Alignment of children's chances on quality education: information package / Commission of the Public chamber of the Russian Federation on education development. – M.: Prod. house of VShE, 2012. – 208 pages.

4. Pinskaya M. A., Kosaretsky S. G., Frumin, I. D. The schools working in difficult social contexts // Questions of education. – 2011. – № 4. – Page 148–177.

5. Senge P. The fifth discipline. Art and practice of the self-training organization / translated from English / P. Senge. – M.: Olymp-business, 2003. – 408 pages.

6. Slobodchikov V. I. Event educational community – a source of development and the subject of education // Scientific notes. 2010. – V. 3. – Series. Psychology. Pedagogics. – № 2 (10). – Page 3–8.

7. Tihomirova O. V. Zones of development // Principal. – 2016. – № 6 (209). – Page 48–62.

8. DuFour Rick. Advocates for Professional Learning Communities: Finding Common Ground in Education Reform [Electronic resource] // DuFour, R., DuFour, R., & Eaker, R. (Originally Published 2008; Updated 2015). In Revisiting Professional Learning Communities at Work (pp. 1–9). Bloomington, IN: Solution Tree. – Access mode: <http://www.allthingsplc.info/files/uploads/AdvocatesforPLCs-Updated11-9-15.pdf>

9. DuFour, Richard; Eaker, Robert E. (1998). Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement. Bloomington; Alexandria, VA: National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development. – 358 pp.

10. Fullan, Michael (2016) [1982]. «Enter change». The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press. pp. 107–120.