
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377.112

А. Б. Алферова

<https://orcid.org/0000-0002-7708-2871>

Организация деятельности профессиональных обучающихся сообществ в общеобразовательных школах

Для цитирования: Алферова А. Б. Организация деятельности профессиональных обучающихся сообществ в общеобразовательных школах // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 4 (115). С. 45-52.
DOI 10.20323/1813-145X-2020-4-115-45-52

В статье рассматриваются вопросы организации работы профессиональных обучающихся сообществ (ПОС) как встроенного повышения квалификации учителей. Актуальность создания и сопровождения деятельности ПОС рассматривается в контексте требований к образовательным результатам в соответствии с международными исследованиями в области образования. В статье анализируется понятие «сообщество», приводятся различные формы профессиональных сообществ, существующих в российской системе образования. В том числе автор обращается к концепту со-бытийной общности В. И. Слободчикова и исследованиям М. Певзнера, П. А. Петрякова, О. Грауманн о территориальных образовательных сообществах. Приводятся основные теоретические положения, на которых строится понятие «профессиональное обучающееся сообщество» (professional learning community), дается обзор наиболее значимых научно-практических работ зарубежных исследователей (П. Сенге, М. Фуллан, Чарльз Б. Майерс и Линн К. Майерс, Ширли М. Хорд и др.). Поднимается вопрос об актуальности работы педагогических коллективов российских образовательных организаций по принципам профессиональных обучающихся сообществ. Проводится различие между ПОС и методическим объединением учителей. В статье приводятся основания для организации деятельности команд обучающихся учителей как первый шаг на пути формирования профессиональных обучающихся сообществ в школах, работающих в неблагоприятных социальных условиях. В заключение обозначены основные условия эффективности работы образовательной организации по принципам ПОС.

Статья основывается на результатах работы региональной инновационной площадки «Технология создания профессиональных обучающихся сообществ как средство повышения профессиональной компетентности педагогов в школах при переходе в эффективный режим работы» (2017-2019, ГАУ ДПО ЯО ИРО) и опыте Ярославской области по поддержке школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях.

Ключевые слова: профессиональные обучающиеся сообщества, встроенное повышение квалификации, команды обучающихся учителей, неблагоприятные социальные условия, сельские школы, качество управления, качество преподавания, школьная эффективность.

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

A. B. Alferova

Organization of professional learning communities in public schools

The article is devoted to professional learning communities as format for job-embedded professional development. The relevance of the topic depends on requirements for educational results in accordance with international studies in the educational systems. The article deals with the term «community» and gives an analysis of the professional communities in Russian educational practices. Also the author turns to the concept of the co-social community of V. I. Slobodchikov and the studies of M. Pevzner, P. A. Petryakov, O. Graumann about territorial educational communities. The main theoretical provisions on which the concept of «professional learning community» is based are given, the overview of the most significant scientific and practical works of foreign researchers (P. Senge, M. Fullan, Charles B. Myers and Lynn K. Myers, Shirley M. Hord and others) is given. The question is raised about the relevance of the work of pedagogical teams of Russian educational organizations on the principles of professional learning communities.

The article gives some distinctions between PLC and Russian methodical associations. It provides a ground for the creation and organization of work the «teams of trained teachers» as the first step towards the professional learning communities in schools that work in complex social contexts in Yaroslavl region. The conclusion of the article provides the basic conditions for the effectiveness of the educational organization as PLC. The article is based on the results of the regional innovation platform «Technology of creating professional learning communities for the pedagogical improvement in schools that are in the transition to efficiency» (2017-2019, SAI APE YR «Educational Development Institute») and the Yaroslavl region experience for support schools that work in complex social contexts.

Keywords: professional learning communities, job-embedded professional development, teams of trained teachers, complex social contexts, rural schools, quality of management, quality of teaching, school effectiveness.

Одной из главных задач национального проекта «Образование» является вхождение России в 10 лучших стран мира по качеству общего образования к 2024 г., и российская система образования берет вектор на оценку качества образования по критериям международных сравнительных исследований. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки и Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в 2019 г. подписали соглашение о реализации проекта, в рамках которого будет ежегодно проводиться общероссийская и региональная оценка качества образования в российских школах по модели исследования PISA [Рособрнадзор и ОЭСР..., 2019]. PISA – крупнейшая международная программа по оценке учебных достижений (Programme for International Student Assessment). Исследование проводится циклами раз в три года среди 15-летних школьников по всему миру: проверяется их математическая и естественно-научная грамотность, а также грамотность чтения. Помимо этих видов грамотности, у российских школьников будет оцениваться также креативность мышления, и в перспективе – уровень развития других «навыков XXI в.».

В условиях стремительных изменений в системе общего образования от учителя требуется на качественно новом уровне решать поставленные задачи, осваивать новые компетенции, выходить на новый уровень профессионально-личностного развития. От педагога-новатора ожидают умения осознанно и рефлексивно подходить к самому процессу преподавания, обладания аналитическими способностями, навыками решения проблем и т. д. В общем понимании, теми компетенциями XXI в. (коммуникация, кооперация, креативность, критическое мышление), на которые ориентировано образование детей, должен, в первую очередь, обладать учитель, – невозможно научить тому, чем не владеешь сам.

Между тем система дополнительного профессионального образования не всегда может удовлетворить запрос на обучение, в основе которого лежат профессиональные потребности отдельного

учителя. Разрозненность мероприятий курсовой подготовки, внутрифирменного обучения, массовых мероприятий различного уровня (конференций, конкурсов, проектов), оторванность обучения от непосредственной практической деятельности не способствуют целостному профессиональному развитию педагога.

Кроме того, принципиально важным, особенно для сельских школ, является тот факт, что в условиях малокомплектности и дефицита кадров директор часто не может направить на внешнее обучение педагога без ущерба для образовательного процесса. Встречи районных или региональных методических объединений нередко проходят без участия представителей малокомплектных сельских школ. С другой стороны, методическое объединение не может быть образовано и на уровне школы, так как для этого необходимо как минимум три педагога одного предметного цикла, в то время как в образовательной организации один и тот же учитель ведет несколько предметных областей.

Итак, повышение квалификации педагога должно быть интегрировано, встроено в профессиональную деятельность. Способом такой организации повышения квалификации могут стать профессиональные обучающиеся сообщества учителей (ПОС, professional learning communities). Стратегической целью исследования, проведенного в рамках деятельности региональной инновационной площадки «Технология создания профессиональных обучающихся сообществ как средство повышения профессиональной компетентности педагогов в школах при переходе в эффективный режим работы» (ГАУ ДПО ЯО ИРО), являлся анализ возможностей ПОС как встроеного повышения квалификации для развития профессиональных компетенций педагогов. Опыт реализации инновационного проекта РИП встраивается в общую стратегию Ярославской области по поддержке школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях [Педагогические стратегии..., 2017].

Различные научные дисциплины формируют различные определения и подходы к изучению понятия «сообщество». Так, по мнению Дж. Дьюи, «сообщество – это множество людей, общающихся между собой» [Дьюи, 2002, с. 63]. В словаре русского языка С. И. Ожегова дается следующее определение: «Сообщество – это объединение людей, народов или государств, имеющих общие интересы, цели» [Ожегов, 1994, с. 686]. В контексте этих двух определений мы можем обозначить профессиональное сообщество как объединение людей, общающихся, взаимодействующих между собой на основе общего профессионального интереса.

М. М. Поташник определяет профессиональное объединение педагогов как «самопроизвольно возникшую или целенаправленно созданную группу учителей, психологов, членов школьной администрации, возможно, и каких-то приглашенных специалистов, определенным образом институтированную (оформленную) или не оформленную, призванную решать те или иные задачи школы и самих членов объединения» [Профессиональные объединения ... , 1997, с. 11].

Н. А. Вершинина [Вершинина, 2014] замечает, что сообщество в целом представляет собой совокупность людей, обладающую общей социальной практикой как повторяющимся общепринятым способом взаимодействия, наличием определенной организационной структуры, наличием общих интересов индивидов, составляющих данную совокупность. Педагогическое сообщество – это группа людей педагогической профессии, объединенная определенными нормами мышления, поведения и взаимодействия между ее членами.

В сфере образования на институциональном уровне как профессиональные сообщества закрепились методические объединения – предметные, межпредметные, метапредметные; школьные, муниципальные, региональные. Кроме того, на уровне школы часто создаются рабочие (проектные) группы и/или творческие группы учителей. Сообщества также могут уходить в Интернет (сетевые сообщества), объединяя педагогов, у которых нет возможности общаться лицом к лицу в силу территориальной отдаленности или иных причин.

Насколько целесообразным является введение новой «сущности» – концепции профессиональных обучающихся сообществ с учетом сложившейся в российской практике работы профессиональных сообществ различного уровня?

Рассмотрим сущность понятия «профессиональные обучающиеся сообщества» как формы

встроенного повышения квалификации (Job-embedded professional development, JEPD), то есть без отрыва от рабочего места и без прохождения закрепленной образовательной программы.

Исследования в области профессиональных обучающихся сообществ (professional learning communities) в общем виде определяют их как рабочие группы учителей, деятельность которых заключается в совместном планировании и анализе педагогических практик и учебного процесса с целью повышения профессиональной компетентности учителя, что в итоге сказывается на образовательных результатах учеников [Тихомирова, 2017]. Однако существуют различные интерпретации этого понятия.

Идея «обучающихся организаций» в 1990 г. впервые была представлена Питером Сенге в работе «Пятая дисциплина» [Сенге, 2003]. Данная работа подводила итоги ряда исследований в сфере бизнеса. П. Сенге заметил, что руководителю любой организации в области работы с персоналом недостаточно изменять какие-то внешние условия, но необходимо работать с внутренними «интеллектуальными моделями», неотделимыми от личной истории каждого человека. Это не просто, потому что «интеллектуальные модели» – это наши внутренние представления о мире, ценности, образ мышления; потому что человека нельзя изменить «по указу», он может измениться только сам. Однако даже при благоприятных условиях при попытке изменить представления о мире человек теряет ориентацию, испытывает страх – ему необходим диалог, сообщество.

Профессиональные обучающиеся сообщества в контексте деятельности школ впервые упоминаются в работе Чарльза Б. Майерса и Линн К. Майерс «Педагог-профессионал: новый подход к преподаванию в школе» [Myers, 1995]. Годом позже Ч. Майерсом был представлен доклад «Школы как профессиональные обучающиеся сообщества» (Американская научно-исследовательская педагогическая ассоциация), в котором автор предложил перейти от прежней системы профессионального развития школ к деятельности школы, основанной на принципах профессионального обучающегося сообщества [Myers, 1996]. В 1997 г. Ширли М. Хорд опубликовала экспертный доклад «Профессиональные обучающиеся сообщества: постоянные исследования и улучшения» [Hord, 1997]. Еще через год вышла работа Р. Дюфора и Р. Е. Икера «Профессиональные обучающиеся сообщества в работе», которая стала знаковой для педагогической общественно-

сти и переиздается вплоть до настоящего времени [DuFour, 1998]. Далее, начиная с поздних 1990-х гг. по тематике ПОС было опубликовано множество работ.

Ширли Хорд рассматривает ПОС на трех уровнях. На первом уровне происходит взаимобмен педагогическими практиками внутри замкнутого сообщества. На втором уровне сообщество вовлекается в педагогическую и методическую деятельность школы и вместе с администрацией осуществляет стратегическое планирование. Наконец, на третьем уровне как сообщество рассматриваются и ученики, и учителя, и администрация; все субъекты педагогического процесса вовлечены в процесс «обучения» [Hord, 1997]. Участие в профессиональных обучающих сообществах помогает уменьшить чувство изоляции, повысить чувство взаимной ответственности для учителей, а для учеников – достичь лучших образовательных результатов. И примечательно, что ПОС может использоваться для сопровождения внедрения инноваций и проведения реформ в целом.

Таким образом, ценностными основаниями ПОС являются новая организационная культура и этика, построенные на взаимодействии и взаимной ответственности всех субъектов образовательного процесса. Для обеспечения работы организации по принципам ПОС необходимо сосредоточиться на «трех больших идеях ПОС» – это фокус на улучшении качества обучения и преподавания (learning and teaching), развитие практик взаимодействия, управление по результатам.

Итак, мы определили профессиональные обучающиеся сообщества как форму встроенного повышения квалификации, концепт, уникальный для российской системы образования и получивший широкое распространение в международной практике. Но есть ли в российской педагогической школе идеи, созвучные идеям PLC?

О. В. Тихомирова [Тихомирова, 2018] обращает внимание на концепцию со-бытийной общности В. И. Слободчикова, в рамках которой объясняется потенциал для развития (в том числе и профессионального) ее участников; а также на идею территориальных образовательных сообществ (М. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн).

Так, В. И. Слободчиков рассматривает неструктурированную бытийную общность как особый тип объединений, который складывается на общей для участников ценностно-смысловой основе. Еще М. Хайдеггер определял человека не только как «бытие-в-мире», но и как «бытие-с-другими», и В. И. Слободчиков, следуя немецкой

философской мысли, также наделяет человеческую природу стремлением выйти за пределы самого себя, то есть быть собою с «другими». Суть общности определяется как глубоко жизненная, онтологическая, личностно-смысловая, когда разделяемой нормой является устойчивая духовная связь между участниками общности, и именно эта связь составляет условие понимания одной индивидуальности другой. Возможность установления такой связи реализуется только при условии постоянного диалога, общения, взаимного доверия, сопереживания, совместного проживания событий. В общности происходит «встреча» людей, общность возможна только благодаря совместным усилиям ее участников, которые определяют и разделяют нормы, цели, ценности, смыслы общения и взаимодействия [Слободчиков, 2010].

Если В. И. Слободчиков говорит о внутренних, практически природных факторах, побуждающих человека стремиться к установлению общности с другими, то есть авторы, включающие в рассмотрение и внешние факторы, усугубляющие это стремление.

Интересны в этом отношении исследования М. Певзнера, П. А. Петрякова, О. Грауманн о территориальных образовательных сообществах. Условиями возникновения такого рода сообществ служат 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 здоровья, из неблагополучных и/или социально незащищенных семей, с девиантным поведением, творчески и интеллектуально одаренные люди и др.) [Певзнер, 2015]. Термин «территориальное сообщество» может обозначать региональные, городские и местные образовательные сообщества. С нашей же стороны, для понимания профессиональных обучающихся сообществ важным является аспект взаимодействия различных социальных институтов (школ, досуговых, спортивных организаций, семьи и проч.) для обеспечения целостности образования, а также учет специфики взаимодействия с окружающим школу социумом.

Из этого следует, что концептуально идея ПОС созвучна идее со-бытийной общности В. И. Слободчикова и идее территориальных образовательных сообществ М. Певзнера и П. А. Петрякова, однако мы настаиваем на различии ПОС и других форм профессиональных объединений (например, методических объединений).

Среди педагогического сообщества часто возникает вопрос, могут ли предметные МО / творческие группы / рабочие группы стать профессиональными обучающимися сообществами? Мы считаем, что данный вопрос некорректен, так как методические объединения и ПОС не сводимы друг к другу количественно (МО – группа учителей, как ПОС может рассматриваться *вся* школа и ее окружение) и – главное – различны по смысловым основаниям, и здесь можно привести слова Майкла Фуллана: «Трансформирование культуры и системы, в рамках которой действуют школы, – вот что главное. ПОС – это не инновация, которую нужно внедрить, но новая *культура*, которую необходимо развивать» [Fullan, 2016, p.109].

Первым шагом к сообществу для опыта школ Ярославской области является создание КОУЧей – команд обучающихся учителей. Это группа учителей с потенциалом сообщества, имеющая постоянный состав, в которой происходит совместное проектирование, взаимопосещение и анализ уроков, поиск лучших практик преподавания, отслеживание динамики прогресса учащихся и т. д. В основе деятельности КОУЧ лежит подход Lesson Study с соответствующими этапами деятельности, которые подробно описаны в литературе [Дадли, 2011].

Итак, что делать, если школа выбрала путь улучшения качества преподавания через работу профессиональных обучающихся сообществ / команд обучающихся учителей? И как от команды перейти к сообществу? [Алферова, 2019]

Диагностический этап. Основанием для создания и организации работы КОУЧа служит вызов, с которым сталкивается педагогический коллектив. Под вызовом здесь понимается область улучшений образовательных результатов, выбранная для работы в конкретном классе или классах, либо среди определенной группы обучающихся (например, у детей с особыми образовательными потребностями). На этом же этапе мы предлагаем диагностировать профессиональные дефициты педагогов, не позволяющие справиться с этим вызовом.

Проектировочный этап. На основе выделенных затруднений обучающихся и дефицитов педагогов определяем приоритеты профессионального развития коллектива школы. Совместно со школьной командой и каждым педагогом задаем «правила игры», проектируем деятельность КОУЧа по восполнению профессиональных дефицитов и изменению практик работы с фокусными группами обучающихся.

Реализационный этап. Закрепляем создание КОУЧа (КОУЧей) локальным актом учреждения, работа КОУЧа начинается. Здесь принципиально важно сопровождение КОУЧа координатором (внешним или внутренним специалистом): помощь и поддержка в использовании подхода Lesson Study, оперативное планирование деятельности и решение вопросов организационного характера (в том числе выделение времени для общих встреч), управление конфликтами, модерация встреч, сбор и анализ данных по выделенным параметрам школьных улучшений, выработка рекомендаций для внесения изменений в структуру методической работы школы и т. д.

Аналитический этап. В процессе работы КОУЧа постоянно собирается и анализируется информация по выделенным областям изменений, отслеживается, как команда справляется с изначальным вызовом. Рефлексия пронизывает всю деятельность КОУЧа, и команда в процессе проектирования каждого урока обращается к материалам наблюдений. Анализ ведется на двух уровнях: отслеживание образовательных результатов обучающихся и отслеживание (рефлексия) собственного профессионального опыта.

Итак, основанием для объединения в КОУЧ для педагогического коллектива школы может стать любой вызов, с которым она сталкивается. Понятие «вызов» взято из методологии SWOT-анализа, однако в SWOT-анализе традиционно используется понятие «слабая сторона». Мы же, вслед за авторами руководства для школ «Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников» [Кеннеди, 2017], говорим именно о вызовах, так как в определении «слабая сторона» содержится негативная оценка: слабых сторон по определению не должно быть, а если они есть, значит, школа не справляется, является «слабой». Зато вызов не только естественен и нормален, но и связан с положительными установками: это следствие постоянных изменений, его ждут, поскольку он мотивирует на быструю мобилизацию ресурсов. Сталкиваясь с вызовами, школа тем самым держит себя «в форме».

И главный вызов, который ложится в основу работы школы, муниципалитета, региона, федерации, – это повышение образовательных результатов учащихся, выравнивание шансов детей на получение качественного образования независимо от социально-экономического статуса их семей и контекстных факторов школы. Причем мы можем не только говорить о предметных и метапредмет-

ных образовательных результатах или, например, об уровне сформированности универсальных учебных действий, но и искать причины, по которым результаты находятся на недостаточном уровне.

Анализируя материалы проекта поддержки школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, мы видим, что учителя наиболее часто выделяют следующие проблемные области в работе с обучающимися, которые могут служить причинами низких образовательных результатов:

- большой процент детей в классе с особыми потребностями в обучении (в частности, дети с ОВЗ, дети с неродным русским);
- неучастие родителей в образовательном процессе;
- низкий уровень мотивации к учению;
- наличие конфликтов в классе и/или в педагогическом коллективе;
- некомфортная образовательная среда (оформление образовательного пространства школы) и т. д.

Первые две проблемные области (пожалуй, наиболее острые) можно отнести к контекстным факторам школы. Говоря о контекстных факторах, следует понимать, что эти факторы *принципиально неизменяемы* усилиями одной лишь школы. Так, например, в концептуальную модель идентификации школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, входят три группы факторов: социальный состав учащихся, территориальный контекст, ресурсы школы. К ресурсам можно отнести не только педагогические кадры или материально-техническое обеспечение школы, но и контингент учащихся, который может различаться по количеству способных учеников, уровню их исходной подготовки, уровню владения русским языком, а также другим не зависящим от школы возможностям освоения ими школьной программы (например, возможности родителей оплачивать дополнительное образование и репетиторов) и т. д. [Методика определения, 2016].

Однако школе необходимо работать с разными детьми, в том числе с детьми с особыми образовательными потребностями и со сниженной мотивацией к учению, а потому особое значение приобретает уровень профессиональной компетентности педагогов.

Но если основанием для объединения учителей в КОУЧ назвать «повышение образовательных результатов детей» и «повышение уровня профессиональной компетентности педагогов» или (еще более размыто) «повышение качества

образования» и «повышение качества преподавания», то такая цель будет неконкретна, неизмеряема, слишком абстрактна – а значит, недоступна для управления. Необходимо, как уже было сказано выше, ставить конкретные и узкие цели, основанные на выявленных учебных трудностях обучающихся и профессиональных затруднениях педагогов.

В рамках регионального проекта «Региональная стратегия поддержки школ, работающих в неблагоприятных социальных условиях, при переходе в эффективный режим работы» нами был проведен анализ учебных затруднений на основе результатов ОГЭ и ЕГЭ по русскому языку и математике за три года, результатов ВПР 4-6 классов и диагностических работ 7-9 классов (разработаны совместно с учителями на основе материалов МЦКО и платформы СтатГрад). В результате этого анализа школы выявили наиболее эффективные педагогические стратегии, позволяющие работать с этими вызовами [Алферова, 2019].

Так, например, выделенные затруднения в области умений применять знания в решении учебно-практических задач связываются с низкой учебной мотивацией и низким уровнем сформированности учебной деятельности. Педагогические стратегии, актуальные здесь, – формирующее оценивание и образовательная событийность.

Низкий уровень сформированности умения решать текстовые задачи связан с низким уровнем владения навыками смыслового чтения. Актуальная стратегия в этом случае – смысловое чтение.

Отсутствие у обучающихся навыков проведения рассуждений, действий по алгоритму, проверки условий, выбора оптимальных вариантов связывается с низким уровнем сформированности логических умений. Актуальная педагогическая стратегия – проблемно-диалогическое обучение.

Таким образом, команда обучающихся учителей ориентируется в своей работе на выявленные учебные затруднения обучающихся. Используя подход Lesson Study, совместно проектирует, проводит и анализирует уроки, отслеживает прогресс «фокусных» учеников, постоянно поддерживает обратную связь, подбирает наиболее эффективные методы и приемы в рамках выбранной педагогической стратегии.

Однако важно, чтобы, кроме возможностей, которые обещает создание ПОС/КОУЧ, учитывались и условия, необходимые для их успешной

работы. Эффективность работы ПОС обычно рассматривается на нескольких уровнях – изменение практик управления, практик преподавания, изменение образовательной среды школы и образовательных результатов детей. Важно понимать, что организация работы по принципам ПОС требует определенных *управленческих решений*, перестраивания системы методической работы образовательной организации, часто – внесения изменений в локальные нормативно-правовые акты школы, такие, например, как положение о внутришкольном контроле (и переход к внутришкольной системе оценки качества образования), о стимулирующих выплатах, изменения в программе развития ОО и др. То, что ПОС/КОУЧ обязательно, в любом случае должны принести обещанные результаты, иллюзия. В первую очередь, на директора ложится ответственность за реструктурирование рабочего времени сотрудников, нормативно-правовое сопровождение деятельности, продумывание системы мотивации и т. д.

При грамотном управлении, когда КОУЧ уже работает, педагоги находятся в постоянном взаимодействии, неизбежно начинают проявляться признаки культуры взаимодействия. Если в процессе работы проектируются школьные изменения и зарождаются практики распределенного лидерства, то мы движемся к общности – КОУЧ преобразуется в профессиональное обучающееся сообщество (ПОС), которое объединяет всех субъектов образовательного процесса и фокусируется на улучшении качества обучения и преподавания, развивает практики взаимодействия, осуществляет управление по результатам.

Библиографический список

- Алферова А. Б. От команд обучающихся учителей к профессиональным обучающимся сообществам / А. Б. Алферова, Ю. С. Никитина // Образовательная панорама. 2019. № 1 (11). С. 86-91.
- Вершинина Н. А. Роль профессиональных сообществ в становлении коммуникативной компетентности молодых педагогов ДОУ // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2014. № 2. С. 73.
- Дадли П. Lesson Study : руководство. Lesson Study UK, 2011.
- Дьюи Дж. Общество и его проблемы / пер. с англ. И. И. Мюрберг [и др.]. Москва : Идея-Пресс, 2002. 160 с.
- Кеннеди К. Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников: руководство для школ и лидеров школьных округов / К. Кеннеди, М. Питерс, М. Томас ; пер. с англ. О. Лобачевой ; под науч. ред. Л. Любимова. Москва : Изд. дом ВШЭ, 2017. 264 с.
- Методика определения статуса школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях. Москва : Изд. дом ВШЭ, 2016.
- Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Москва : АЗЪ, 1994. 928 с.
- Певзнер М. Н. Территориальное образовательное сообщество на пути к многообразию / М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, О. Грауманн // Известия Смоленского государственного университета. 2015. № 2 (30). С. 370-380.
- Педагогические стратегии улучшения качества преподавания в школе. Дневник обучающегося педагога : учебное пособие / С. М. Полищук, О. В. Тихомирова ; под общ. ред. А. В. Золотаревой. Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2017. 52 с.
- Профессиональные объединения педагогов : методические рекомендации / под ред. М. М. Поташника. Москва : Центр социальных и экономических исследований, 1997. 118 с.
- Рособрнадзор и ОЭСР оценят качество образования в российских школах по стандартам исследования PISA // Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки: официальный сайт. 2019. URL: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7162 (Дата обращения: 08.04.2020).
- Сенге П. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации. Москва : Олимп-Бизнес, 2003. 408 с.
- Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Ученые записки. 2010. № 2(10). С. 3-8.
- Тихомирова О. В. Профессиональное обучающееся сообщество учителей как встроенное повышение квалификации / О. В. Тихомирова, А. Б. Алферова // Образование личности. 2017. № 4. С. 71-79.
- Тихомирова О. В. Улучшение качества преподавания в школах с неблагоприятными социальными условиями средствами профессиональных обучающихся сообществ учителей // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 1. С. 28-34.
- DuFour R. Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement / DuFour R, Eaker R. Bloomington; Alexandria V. A.: National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development. 1998. 358 p.
- Fullan M. Enter change. The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press. 2016. 312 p.
- Hord S. Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement. USA, Austin: Southwest Educational Development Laboratory. 1997. 72 p.
- Myers C. The professional educator: a new introduction to teaching and schools / C. Myers, L. Myers // Belmont, CA: Wadsworth Publishing. 1995. 752 p.

20. Myers C. Beyond the PDS: schools as professional learning communities: a proposal based on an analysis of PDS efforts of the 1990s. New York City: ERIC, April 1996. 14 p.

Reference list

1. Alferova A. B. Ot komand obuchajushhihsja uchitelej k professional'nym obuchajushhimsja soobshhestvam = From learning teacher teams to professional learning communities / A. B. Alferova, Ju. S. Nikitina // Obrazovatel'naja panorama. 2019. № 1 (11). S. 86-91.
2. Vershinina N. A. Rol' professional'nyh soobshhestv v stanovlenii kommunikativnoj kompetentnosti molodyh pedagogov DOU = The role of professional communities in the development of communicative competence of beginning teachers of preschool educational institutions // Vospitanie i obuchenie detej mladshego vozrasta. 2014. № 2. S. 73.
3. Dadli P. Lesson Study: rukovodstvo = Lesson Study UK, 2011.
4. D'jui Dzh. Obshestvo i ego problemy = Society and its problems / per. s angl. I. I. Mjurberg [i dr.]. Moskva : Ideja-Press, 2002. 160 s.
5. Kennedy K. Kak ispol'zovat' analiz dannyh o dobavlennoj stoimosti dlja uluchshenija obuchenija shkol'nikov: rukovodstvo dlja shkol i liderov shkol'nyh okrugov = How to use value-added data analysis to improve schoolchildren's learning: a guide for schools and school district leaders / K. Kennedy, M. PETERS, M. Tomas ; per. s angl. O. Lobachevoj ; pod nauch. red. L. Ljubimova. Moskva : Izd. dom VShJe, 2017. 264 s.
6. Metodika opredelenija statusa shkol, funkcionirujushhih v neblagopriyatnyh social'nyh uslovijah = Methodology for determining the status of schools operating under adverse social conditions. = Moskva : Izd. dom VShJe, 2016.
7. Ozhegov S. I. Tolkovyj slovar' russkogo jazyka: 80 000 slov i frazeologicheskij vyrazhenij = Explanatory dictionary of the Russian language: 80,000 words and phraseological expressions / S. I. Ozhegov, N. Ju. Shvedova. Moskva : AZ##, 1994. 928 s.
8. Pevzner M. N. Territorial'noe obrazovatel'noe soobshhestvo na puti k mnogoobraziju = Territorial educational community on the path to diversity / M. N. Pevzner, P. A. Petrjakov, O. Graumann // Izvestija Smolenskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 2 (30). S. 370-380.
9. Pedagogicheskie strategii uluchshenija kachestva prepodavanija v shkole. Dnevnik obuchajushhegosja pedagoga : uchebnoe posobie = Pedagogical strategies for improving the quality of teaching at school. Diary of a student teacher: textbook / S. M. Polishhuk, O. V. Tihomirova ; pod obshh. red. A. V. Zolotarevoj. Jaroslavl' : GAU DPO JaO IRO, 2017. 52 s.
10. Professional'nye ob#edinenija pedagogov : metodicheskie rekomendacii = Professional associations of teachers: methodological recommendations / pod red. M. M. Potashnika. Moskva : Centr social'nyh i jekonomicheskijh issledovanij, 1997. 118 s.
11. Rosobrnadzor i OJeSR ocenjat kachestvo obrazovaniya v rossijskijh shkolah po standartam issledovaniya = PISA Rosobrnadzor and OECD will evaluate the quality of education in Russian schools according to PISA research standards // Federal'naja sluzhba po nadzoru v sfere obrazovaniya i nauki: oficial'nyj sajt. 2019. URL: http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=7162 (Data obrashhenija: 08.04.2020).
12. Senge P. Pjataja disciplina. Iskusstvo i praktika samoobuchajushhejsja organizacii = The fifth discipline. The art and practice of self-learning organization. Moskva : Olimp-Biznes, 2003. 408 s.
13. Slobodchikov V. I. So-bytijnaja obrazovatel'naja obshhnost' – istochnik razvitija i sub#ekt obrazovaniya = Co-educational community – a source of development and a subject of education // Uchenye zapiski. 2010. № 2(10). S. 3-8.
14. Tihomirova O. V. Professional'noe obuchajushheesja soobshhestvo uchitelej kak vstroennoe povyschenie kvalifikacii = Professional learning community of teachers as built-in professional development / O. V. Tihomirova, A. B. Alferova // Obrazovanie lichnosti. 2017. № 4. S. 71-79.
15. Tihomirova O. V. Uluchshenie kachestva prepodavanija v shkolah s neblagopriyatnymi social'nyh uslovijami sredstvami professional'nyh obuchajushhihsja soobshhestv uchitelej = Improving the quality of teaching in socially disadvantaged schools by means of professional learning communities of teachers // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2018. № 1. S. 28-34.
16. DuFour R. Professional learning communities at work: best practices for enhancing student achievement / DuFour R, Eaker R. Bloomington; Alexandria V. A.: National Educational Service; Association for Supervision and Curriculum Development. 1998. 358 p.
17. Fullan M. Enter change. The NEW meaning of educational change (5th ed.). New York: Teachers College Press. 2016. 312 p.
18. Hord S. Professional learning communities: communities of continuous inquiry and improvement. USA, Austin: Southwest Educational Development Laboratory. 1997. 72 p.
19. Myers C. The professional educator: a new introduction to teaching and schools / C. Myers, L. Myers // Belmont, CA: Wadsworth Publishing. 1995. 752 p.
20. Myers C. Beyond the PDS: schools as professional learning communities: a proposal based on an analysis of PDS efforts of the 1990s. New York City: ERIC, April 1996. 14 p.