

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №2, Том 9 / 2021, No 2, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-2-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN221.pdf>

DOI: 10.15862/01PDMN221 (<http://dx.doi.org/10.15862/01PDMN221>)

Ссылка для цитирования этой статьи:

Маркова В.К., Иоффе А.Н., Бычкова Л.В. Проблемно-ориентированные и коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов (по материалам отечественных и зарубежных исследований) // Мир науки. Педагогика и психология, 2021 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN221.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. DOI: 10.15862/01PDMN221

For citation:

Markova V.K., Ioffe A.N., Bychkova L.V. (2021). Problem-oriented and communication learning communities of teachers (based on materials from Russian and foreign research). *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN221.pdf> (in Russian) DOI: 10.15862/01PDMN221

Статья подготовлена в рамках государственной работы «Разработка и апробация модели обучающихся сообществ педагогов» (Государственное задание Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» на 2020–2021 учебный год).

Маркова Валерия Кирилловна

ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Институт системных проектов

Старший научный сотрудник Лаборатории развития личностного потенциала в образовании

Кандидат педагогических наук

E-mail: ObydenkovaVK@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=730686

Иоффе Андрей Наумович

ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Институт системных проектов

Заведующий Лабораторией развития личностного потенциала в образовании

Доктор педагогических наук, кандидат исторических наук

E-mail: IoffeAN@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=332190

Бычкова Людмила Васильевна

ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет», Москва, Россия
Институт системных проектов

Ведущий научный сотрудник Лаборатории развития личностного потенциала в образовании

Кандидат исторических наук

E-mail: BychkovaLV@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=388626

Проблемно-ориентированные и коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов (по материалам отечественных и зарубежных исследований)

Аннотация. В статье представлен анализ понятия и особенностей обучающихся сообществ педагогов, а также опыта организации деятельности различных объединений учителей, описанного в отечественной и зарубежной литературе. В результате теоретического исследования авторы выделили три модели создания и развития обучающихся сообществ педагогов: проблемно-ориентированную, коммуникационную и смешанную, что и составляет научную новизну проведенной работы. Практическая значимость исследования обусловлена

возможностью использовать модели при проектировании, создании и развитии обучающихся сообществ на уровне отдельной школы, города, региона и т. д.

Отмечается, что проблемно-ориентированные сообщества появляются, когда есть проблема, важность решения которой признают все участники. Основными направлениями деятельности подобных сообществ становятся исследование урока (Lesson Study) и педагогическая супервизия. Педагоги встречаются, чтобы вместе найти решение той или иной проблемы, совместно разработать план предстоящего урока и отрефлексировать состоявшийся. Для возникновения коммуникационных сообществ необходима потребность учителей в обмене опытом. Такие объединения строятся на взаимообучении и организуются как площадки для общения, выезды, конкурсы команд, взаимопосещения занятий и т. д. Смешанные сообщества имеют характеристики, свойственные как проблемно-ориентированной, так и коммуникационной модели.

В статье приводятся примеры российских и зарубежных обучающихся сообществ педагогов, которые можно отнести к одной из моделей. В отечественной практике накоплен значительный опыт организации коммуникационных сообществ на уровне городов, регионов, всей страны: всевозможные проекты, фестивали, конкурсы, в которых могут свободно участвовать и начинающие, и опытные учителя. По мнению авторов, в России они более распространены, чем проблемно-ориентированные обучающиеся сообщества. Тем не менее последние могут представлять большой практический интерес для педагогических коллективов отдельных школ.

Ключевые слова: общеобразовательная организация; педагог; взаимообучение; обучающееся сообщество педагогов; профессиональное обучающееся сообщество; проблемно-ориентированное обучающееся сообщество педагогов; коммуникационное обучающееся сообщество педагогов; смешанное обучающееся сообщество педагогов

Введение

Любой учитель сталкивается с проблемами в профессиональной деятельности в целом, в работе с отдельными учениками и группами. Чаще всего он стремится разобраться в них самостоятельно. При этом потенциал даже небольшой группы, нацеленной на решение проблемы, обычно превосходит возможности одного человека. Как минимум этот потенциал может реализоваться в сессии мозгового штурма, как максимум – в системной работе с возникающими проблемами. На уровне школы, города, региона действуют объединения (педагогические советы, методические объединения и т. д.), направленные скорее на традиционный обмен опытом в форме выступлений с докладами, чем на детальный разбор конкретных проблем. Поэтому, на наш взгляд, было бы полезно изучить и внедрить в практику новые форматы профессионального взаимодействия, в частности обучающиеся сообщества педагогов. Для этого необходимо определить, что они собой представляют, как и на основе чего возникают, какими бывают и в каких направлениях работают. Систематизация этих данных позволит достичь промежуточной, теоретической, цели нашего исследования: разработать модели обучающихся сообществ педагогов и заложить основы для их апробации в школах.

Методы

Опираясь на системный подход и пользуясь методами анализа, синтеза, абстрагирования, классификации и моделирования, мы исследовали материалы, освещающие отечественные и зарубежные исследования и опыт организации обучающихся сообществ педагогов.

Научные статьи и книги, опубликованные в 1997–2021 гг., составили основные материалы исследования, так как в его контексте целесообразно показать и историю, и современное состояние вопроса. Среди источников, упоминаемых в статье, 25 описывают отечественный опыт организации обучающихся сообществ педагогов, 22 – зарубежный. Дополнительно проанализированы 11 интернет-ресурсов, которые иллюстрируют описываемые практики организации обучающихся сообществ педагогов.

Результаты исследования и обсуждение

1. Понятие обучающегося сообщества педагогов

Для начала необходимо определить, что такое сообщество вообще и профессиональное сообщество в частности. R. Parris описывает сообщество как *«группу людей, разделяющих общие цели, интересы и опасения, которые виртуально или реально взаимодействуют, сотрудничают, помогают друг другу, поддерживая непрерывный контакт»* [1]. Отличительной особенностью профессионального сообщества считается *«обмен опытом и практиками, выработка знаний и поиска новых, более эффективных подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач»* [2]. Когда такая деятельность становится постоянной, системной, сообщество можно считать обучающимся. Еще в 1990-х гг. об этом говорил П. Сенге, который ввел и описал понятие «обучающаяся организация». Один из её главных признаков – непрерывное обучение сотрудников в процессе решения рабочих проблем в командах [3].

Параллельно идеи обучающихся сообществ развивались и в педагогических науках, внедрялись в практику. В отечественной и зарубежной литературе появились такие понятия, как профессиональные обучающиеся сообщества (professional learning communities), профессиональные обучающиеся сообщества учителей, обучающиеся сообщества учителей (teacher learning communities). Отдельно стоит сказать о профессиональных сетевых сообществах (professional learning networks) и сетевых педагогических сообществах (teacher network communities), возникающих и существующих в интернете.

В 2004 году R. DuFour обратил внимание, что понятие профессиональных обучающихся сообществ используют повсеместно, чтобы охарактеризовать практически любые объединения: от учительских команд до национальных профсоюзов. В связи с этим утрачивается истинное значение понятия [4].

Похожую ситуацию можно встретить и в постсоветской науке и практике: иногда профессиональные объединения, предполагающие взаимообучение, совместное решение актуальных проблем и даже названные обучающимися сообществами, не являются таковыми по своей сути.

А.Н. Иманова и Р.Т. Самуратова говорят, что в традиционных объединениях (школьных и городских методических объединениях, ассоциациях учителей-предметников, предметных кафедрах, педагогических советах и т. д.) *«...больше формализма, в них недостаёт очень важного элемента – инициативы, идущей от проблем, увиденных учителями в процессе преподавания в своих классах»* [5]. Их цель – распространение опыта. Работа в них строится по принципу «от обучающего к обучаемым» и организована обычно в форме разовых мероприятий: семинаров, круглых столов, мастер-классов, открытых уроков и т. д. Практико-ориентированные формы применяются реже. Системной работы над конкретными педагогическими проблемами в таких объединениях мало, и участие в них учителей лишь косвенно влияет на качество обучения школьников.

М.М. Поташник, критикуя привычную деятельность методических объединений, отмечал недостаточное внимание к обновлению содержания образования и избыточное – к

частно-методическим вопросам, ограниченность профессиональных контактов между учителями разных предметов [6, с. 128–132].

Напротив, обучающиеся сообщества педагогов представляются нам скорее как неформальные объединения, альтернативные официальным. В них сотрудничество педагогов является средством достижения цели, но не самой целью¹. Цель же состоит в улучшении образовательных результатов учеников благодаря развитию методов работы учителей через обмен опытом, знаниями, методическими идеями и т. д. [4; 7, р. 3; 8].

Обучающиеся сообщества могут складываться стихийно, когда педагоги массово оказываются в новых условиях работы и сталкиваются со сходными затруднениями. Например, несколько сообществ возникло в интернете в ответ на вызовы дистанционного обучения в период пандемии COVID-19. Многим педагогам потребовалось разобраться, как работать из дома с новыми техническими средствами и программным обеспечением. В этом им пришли на помощь коллеги, которые были готовы поделиться своим опытом в интернет-сообществах (например, в группе «Учительская МЭШ» на Facebook²). Получив ответы на вопросы и решив возникшие проблемы, часть педагогов больше не возвращаются к обсуждениям в сообществе. Некоторые остаются, чтобы делиться опытом с другими (на это влияют и личностные характеристики, и вовлеченность в деятельность сообщества).

Другой пример – целенаправленное объединение педагогов в конкретной школе, на местном или региональном уровне. Отечественные и зарубежные исследователи отмечают, что для его появления также требуется проблема, которая вытекает из конкретной практики и нуждается в решении [9; 10]. *«Педагогические сообщества создаются на основе общих целей и интересов, причем главным мотивом выступают вскрывающиеся в процессе инновационной деятельности профессиональные дефициты»* [11]. По мнению Е. Wenger, профессиональные обучающиеся сообщества – *«объединения учителей и экспертов, нацеленные на решение возникающих в практике проблем и обоюдное саморазвитие с помощью налаженной системы коммуникации, совместной работы и построения системы знаний»* [12].

М.А. Пинская и А.М. Михайлова дают такую характеристику профессиональному обучающемуся сообществу (ПОС): *«...это площадка командного обучения, оценки, планирования и рефлексии. <...> Цель ПОС – помочь всем членам команды стать более осведомленными в решении профессиональных проблем (решением которых станет улучшение образовательных результатов учеников) через групповое или индивидуальное исследование, ход и результаты которого обсуждаются всей командой»*³.

Н.А. Андрощук отмечает, что профессиональное добровольное педагогическое сообщество совместно решает профессиональные задачи, в том числе через следующие виды деятельности: *«выявление проблемы на основе анализа затруднений учителей в построении образовательного процесса, ориентированного на активизацию деятельностной позиции ученика; обсуждение имеющихся в педагогической науке и образовательной практике путей решения проблемы; организация обмена опытом в группах; рефлексия имеющегося и нового опыта; «открытая трибуна»; обмен опытом, дискуссия; презентация продуктов образовательной деятельности (проектов); презентация вариантов практического решения»*

¹ DuFour R., DuFour R., Eaker R., Many T. (2006) Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work. P. 2–4.

² Учительская МЭШ // Facebook. <https://www.facebook.com/groups/mosobr> (дата обращения: 01.03.2021).

³ Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М: Корпорация «Российский учебник», 2019. С. 62.

*профессиональной задачи и др.»*⁴. Такое сообщество должно базироваться на общих ценностных ориентирах, распределенном руководстве, идеях «полилога», «сопровождения», «адресности», «конкурентной мотивации»⁴. М.Н. Кожевникова отмечает, что особенно полезно, когда педагоги из разных школ работают в группах, не имеющих сложившейся структуры и иерархии [13]. Каждый участник – субъект, у которого есть возможность поднимать проблему и формировать тему обсуждения. Совместную работу структурирует модератор из числа педагогов.

Созданию обучающегося сообщества педагогов предшествует проблема или потребность в обмене опытом, а также сама идея его необходимости, возникающая у группы инициаторов. Развитие сообщества возможно при пяти основных условиях, которые отмечают зарубежные авторы и которые могут быть актуальны и для отечественных реалий [7; 14, р. 6–18]:

1. Коллективное лидерство как переход от традиционной доминирующей роли руководителя школы к партнерской. Администраторы участвуют в коллективных обсуждениях, совместно с педагогами задают вопросы, исследуют и ищут наилучшие решения.
2. Разделяемые ценности и согласованное видение.
3. Коллективное обучение и практическое применение его результатов (коллективное творчество).
4. Атмосфера поддержки (как комфортные физические параметры среды, так и человеческие факторы).
5. Взаимодействие и обмен практиками.

Обобщая и расширяя представления об обучающихся сообществах педагогов, обозначим три группы их черт: ценностные, структурные и мотивационные.

Ценностные:

- ценности, разделяемые всеми участниками;
- наличие проблемы или задачи, важность решения которой признают все участники;
- отсутствие административного давления;
- стремление выработать нормы не в административном порядке, а совместно в диалоге.

Структурные:

- наличие неформального лидера;
- наличие как опытных, так и молодых педагогов, установка на взаимное наставничество по принципу «каждый учит каждого».

Мотивационные:

- безопасная атмосфера, эмоциональный и психологический комфорт (которые обеспечиваются добровольностью участия, принятием личности каждого

⁴ Андрощук Н.А. Развитие профессиональной компетентности учителей в педагогическом сообществе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. Санкт-Петербург, 2016. С. 10–11. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01006649543#?page=1> (дата обращения: 01.03.2021).

педагога, взаимной поддержкой, при необходимости только конструктивной критикой);

- положительная мотивация и готовность всех членов сообщества к взаимодействию и применению результатов обучения в своей практике;
- интерес и личностная значимость происходящего, вызывающие желание быть частью сообщества;
- ощущение общности и доверия;
- работа над реальными проблемами и ситуациями, насыщенность жизненными примерами, возможность рефлексировать свою деятельность;
- возможность делиться опытом в живом, неформальном общении, без специальной подготовки (как, например, к выступлению на педагогическом совете или в рамках другого формального объединения).

Возможность создать обучающееся сообщество, в котором будут эти черты, и в целом соотношение этих черт зависит от более «глобальных» факторов. Среди них, на наш взгляд, сложившаяся культура образовательной организации: административная, индивидуалистическая, коллективистская или традиционалистская [15]. Конечно, её роль в организации и функционировании обучающегося сообщества требует дополнительного исследования.

2. Направления деятельности обучающихся сообществ педагогов

Основами для возникновения обучающегося сообщества можно назвать педагогическую проблему или задачу, потребность в совместном исследовании или обмене опытом. Важными видами деятельности становятся исследование, взаимообучение, обмен способами действий, оценка, планирование, рефлексия и др., которые проходят в атмосфере сотрудничества. Обобщая проанализированные материалы, выделим три основных направления деятельности обучающихся сообществ педагогов:

- педагогическое исследование, в том числе с использованием технологии исследования урока – Lesson Study [7; 16–21];
- педагогическая супервизия (обмен проблемами и способами их решения) [22];
- взаимообучение (обмен успешными практиками и приемами обучения и воспитания, знаниями).

3. Виды обучающихся сообществ педагогов

Виды обучающихся сообществ педагогов можно выделять по разным основаниям:

- *по особенностям возникновения*: стихийные и целенаправленные;
- *по длительности существования*: краткосрочные, долгосрочные, постоянно действующие⁵ [9];

⁵ Капустина Л.Н. Формирование педагогических сообществ в общеобразовательном учреждении как фактор повышения профессиональной культуры учителя: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тул. гос. пед. ун-т им. Л.Н.Толстого. Тула, 2004. С. 8. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01002730857#?page=1> (дата обращения: 01.03.2021).

- *по масштабу действия*: большие и малые⁵;
- *по направленности деятельности*: полипроблемные и монопроблемные⁵;
- *по охвату*: школьные, городские (муниципальные), региональные, всероссийские, международные;
- *по тематике*: предметные, межпредметные, метапредметные, для решения специфических задач (например, посвященные дистанционному формату работы учителей);
- *по направленности*: ориентированные на образовательную деятельность, ориентированные на личностное взаимодействие [23; 24], ориентированные на сотрудничество и рост [24].

Обучающиеся сообщества перечисленных видов могут создаваться и функционировать как в предметном пространстве, так и в интернете. Поэтому дополнительно можно обозначить еще три подвида *по пространству реализации*: без отрыва от рабочего места, выездные, сетевые.

4. Модели обучающихся сообществ педагогов

Понимая основы возникновения, направления и форматы деятельности, виды обучающихся сообществ педагогов, выделим модели их создания и развития:

- *проблемно-ориентированная* (обучающиеся сообщества педагогов ориентированы на решение конкретных проблем и чаще всего используют метод исследования урока – Lesson Study);
- *коммуникационная* (обучающиеся сообщества педагогов возникают на основе потребности в обмене опытом).

Конечно, не всегда обучающееся сообщество можно назвать исключительно проблемно-ориентированным или коммуникационным. Поэтому справедливо говорить и о *смешанной* модели.

Обобщим результаты теоретического анализа в таблице 1.

Таблица 1

Модели обучающихся сообществ педагогов

Характеристика модели	Модели		
	Проблемно-ориентированная	Коммуникационная	Смешанная
Основа для возникновения обучающегося сообщества педагогов	Проблема, требующая решения	Потребность в обмене опытом	Объединяет в себе характеристики проблемно-ориентированной и коммуникационной моделей
Преимущественные направления деятельности обучающегося сообщества педагогов	Исследование урока (Lesson Study), педагогическая супервизия	Взаимообучение	
Основные форматы работы обучающегося сообщества педагогов	Совместная разработка урока, рефлексия проведенного урока; встречи для поиска решения проблем	Площадки для общения, выезды, конкурсы команд, взаимопосещения занятий и др.	
Виды обучающихся сообществ педагогов	Любые		

Составлено авторами

5. Примеры обучающихся сообществ педагогов

Проиллюстрируем проблемно-ориентированные и коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов примерами из отечественного и зарубежного опыта.

5.1 Отечественный опыт: проблемно-ориентированные модели

Регионы России, Программа Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» по развитию личностного потенциала

Педагоги и руководители образовательных организаций, повышающие квалификацию в рамках Программы Благотворительного фонда Сбербанка «Вклад в будущее» по развитию личностного потенциала^{6, 7}, знакомятся с подходами к развитию профессиональных обучающихся сообществ. Это добровольные объединения управленцев, психологов, воспитателей и учителей, нацеленные на решение проблем, возникающих в образовательной практике. Такие сообщества призваны помогать разработчикам управленческих и педагогических проектов по созданию личностно-развивающей образовательной среды.

Ярославская область

Интересным представляется опыт Ярославской области в реализации мероприятия «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, путем реализации региональных проектов и распространения их результатов» Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы; а также региональной инновационной площадки (проекта) «Технология создания профессиональных обучающихся сообществ как средство повышения профессиональной компетентности педагогов в школах при переходе в эффективный режим работы».

А.Б. Алферова, О.М. Ильинская, Ю.С. Никитина и О.В. Тихомирова указывают, что обучающиеся сообщества являются одной из форм встроенного повышения квалификации, то есть без отрыва от рабочего места [25–29].

Авторы предлагают два варианта формирования сообществ: КОУЧ (команд обучающихся учителей) и непосредственно обучающихся сообществ. КОУЧ – объединения, предшествующие стабильно функционирующим обучающимся сообществам: «*Это группа – с потенциалом сообщества, но все же пока группа – учителей с постоянным составом, в которой происходит совместное проектирование, взаимопосещение и анализ уроков, поиск более эффективных практик преподавания, отслеживание динамики прогресса учащихся и т. д.*» [26]. Как правило, в КОУЧ объединяются учителя разных предметов, внимание которых обычно сфокусировано на метапредметных результатах обучения.

Итак, первый вариант – создание КОУЧ, в основе которого лежит метод Lesson Study:

- 1) выявление трудностей детей;
- 2) диагностика профессиональных дефицитов учителей, не позволяющих справиться с этими трудностями;

⁶ Программа по развитию личностного потенциала // Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее». <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/> (дата обращения: 01.03.2021).

⁷ Система подготовки педагогических кадров // Благотворительный фонд Сбербанка «Вклад в будущее». <https://vbudushee.ru/education/programma-po-razvitiyu-lichnostnogo-potentsiala/sistema-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov/> (дата обращения: 01.03.2021).

- 3) формирование команды и закрепление ее деятельности локальным актом;
- 4) сопровождение работы сообщества, в том числе с участием координатора;
- 5) анализ достигнутых результатов [27–29].

Второй вариант – создание обучающегося сообщества:

- 1) выявление трудностей детей;
- 2) выбор эффективных педагогических стратегий или технологий;
- 3) диагностика профессиональных затруднений учителей, связанных с реализацией этих технологий;
- 4) совместное проектирование содержания деятельности сообщества;
- 5) реализация плана (совместное проектирование и взаимопосещение уроков, семинары, тренинги, обмен своими достижениями на общих встречах педагогического коллектива) [25; 27].

В обоих вариантах созданию обучающегося сообщества предшествует проблема, связанная с образовательными результатами учеников, и понимание, что в деятельности педагогов препятствует решению этой проблемы.

5.2 Отечественный опыт: коммуникационные модели

Республика Татарстан

Международный фестиваль школьных учителей

Пример формирования обучающегося сообщества по коммуникационной модели – Международный фестиваль школьных учителей, который ежегодно проводит коллектив Елабужского института Казанского (Приволжского) федерального университета⁸. В качестве основных мероприятий организаторы заявляют следующие:

- презентация педагогами инновационных образовательных проектов;
- свободный обмен опытом решения учебных задач;
- участие в дискуссионных площадках и круглых столах, где учителя, управленцы, а также работники профсоюзов, фондов, культурных организаций и т. д. обсуждают пути дальнейшего развития образования, что позволяет наметить комплексные решения возникающих проблем [30].

Интересная и значимая особенность фестиваля – модерация как способ вовлечения участников в совместную деятельность. Сотрудники вузов и школьные учителя, выступающие в роли модераторов, представляют собственный опыт и мотивируют аудиторию выдвигать идеи и обмениваться достижениями. У учителей-участников есть возможность находиться в нескольких позициях: слушателей, аналитиков, экспертов, модераторов и т. д. [33]. Выездной формат позволяет на 3–4 дня полностью погрузиться в особое образовательное пространство и неформальную атмосферу, в которых педагогам комфортно и интересно обмениваться опытом и вне программных мероприятий [30–33].

⁸ Международный фестиваль школьных учителей. <http://фестивальучителей.рф/> (дата обращения: 01.03.2021).

Летняя педагогическая школа

Проект «Летняя педагогическая школа» – часть Международного фестиваля школьных учителей. Это выездное мероприятие для неформального общения между учителями-практиками, экспертами в сфере образования и молодыми людьми, только получающими педагогическую профессию или начинающими работу в образовательных организациях [34].

Город Москва

Проекты «Гостеприимные школы» и «Взаимообучение городов»

Московские школы открывают свои двери для сотрудников других образовательных организаций столицы и других городов соответственно. Гости знакомятся с их управленческими и педагогическими практиками, успешными проектами; получают консультации от коллег⁹.

Проект «Взаимообучение московских школ»

«Взаимообучение московских школ» – подобный проект, который реализуется в дистанционном формате. Участники проекта обмениваются эффективными управленческими и педагогическими практиками, которые уже дали позитивные результаты в московских школах. Коллектив образовательной организации, желающий поделиться опытом, приглашает коллег на свои мероприятия на портале «Дополнительное профессиональное образование педагогических работников города Москвы»¹⁰. Каждое мероприятие создается для той или иной целевой аудитории: администрации, школьной команды, классных руководителей и/или педагогов.

Проект «Новый педагогический класс в московской школе» [35; 36]¹¹

Для педагогов, работающих с новыми педагогическими классами московских школ¹², предусмотрены круглые столы и семинары, курсы повышения квалификации. Группа проекта в Facebook¹³ стала площадкой не просто для размещения новостей, а для обмена опытом.

Объединения молодых педагогов

Интересным для нашего исследования является и опыт МГПУ в реализации системы наставничества и методической поддержки молодых педагогов [37; 38].

В частности, для свободного общения между начинающими учителями – выпускниками МГПУ, работающими в разных образовательных организациях, – реализуются практики партнерского наставничества «Дискуссионный клуб alma mater» и «В гости на урок» [38].

Особенность дискуссионного клуба состоит в том, что каждый участник может предложить тему для обсуждения. Чаще всего молодые люди делятся впечатлениями о школе,

⁹ Директора и учителя из городов России посетят гостеприимные школы Москвы в рамках международного форума «Город образования» // Официальный сайт мэра Москвы. <https://www.mos.ru/news/item/59837073/> (дата обращения: 01.03.2021).

¹⁰ Взаимообучение московских школ // Дополнительное профессиональное образование педагогических работников города Москвы. <https://www.dpomos.ru/schoolcurs/> (дата обращения: 01.03.2021).

¹¹ До 1 сентября 2018 года – «Социально-психологический класс».

¹² Новый педагогический класс в московской школе. <http://profil.mos.ru/pedagog.html> (дата обращения: 01.03.2021).

¹³ Новый педагогический класс в московской школе // Facebook. <https://www.facebook.com/groups/2325174700927219/> (дата обращения: 01.03.2021).

трудностями работы, разбирают педагогические кейсы и обмениваются мнениями. Кроме того, для молодых педагогов созданы чаты в WhatsApp и группы в социальных сетях.

«В гости на урок» – взаимопосещение уроков молодыми педагогами.

Конкурсы педагогических команд

Для сложившихся педагогических команд МГПУ проводит конкурс «Многогранник» [37]¹⁴. Обычно команда-участница состоит из 3–5 учителей разных предметов. Предложить командное решение задачи на дистанционном этапе и затем защитить командный проект на очном фестивале могут объединения педагогов из Москвы и других регионов.

Ещё несколько примеров конкурсов для педагогических команд:

- «Конкурс педагогических команд» (Школа Росатома), особенностью которого является не только демонстрация мастерства и презентация образовательного проекта каждой команды, но и рефлексия открытого урока, проведенного участником другой команды¹⁵;
- конкурс команд «Учитель будущего»¹⁶;
- «Региональный турнир муниципальных учительских клубов» (Ульяновская область) для педагогических команд, в которые входят и молодые, и опытные учителя разных предметных областей [11].

Обобщая представленный опыт, отметим, что созданию сообществ с опорой на коммуникационную модель предшествует, как правило, потребность группы творческих педагогов в обмене профессиональным опытом.

Перейдем к примерам организации деятельности обучающихся сообществ педагогов в других странах.

5.3 Зарубежный опыт

Как показывает анализ литературы, коммуникационные обучающиеся сообщества педагогов распространены в отечественной практике. Однако мы нашли и зарубежный пример в публикации южнокорейского исследователя. Н.-У. Kim описывает наблюдения за обучающимся сообществом учителей «English Books Reading» (*Daejeon Boksu High School (Тэджон)*), одна из форм работы которого – книжные дебаты, построенные на горизонтальной взаимосвязи учителей [39]. В этом сообществе учителя также могут делиться мнениями о преподавании.

Зарубежные обучающиеся сообщества педагогов строятся преимущественно по проблемно-ориентированной модели. Во многом она связана с подходом, описанным R. DuFour: «...настоящее обучающееся сообщество ищет ответ на вопрос “Что мы будем делать, если ученик испытывает трудности в обучении?” Это и отличает его любого другого объединения» [4]. Педагоги систематически ищут лучшие способы достижения целей. Это

¹⁴ Конкурс педагогических команд «Многогранник». <https://insp.mgpu.ru/mnogogrannik> (дата обращения: 01.03.2021).

¹⁵ Конкурс педагогических команд зажигает новые профессиональные звезды! // Школа Росатома. <https://rosatomschool.ru/konkurs-pedagogicheskikh-komand-zazhigaet-novye-professionalnye-zvezdy/> (дата обращения: 01.03.2021).

¹⁶ Профессиональный конкурс «Учитель будущего». <https://teacheroffuture.ru/> (дата обращения: 01.03.2021).

непрерывный цикл: констатация текущих образовательных результатов – разработка стратегий и идей для развития сильных сторон и устранения недостатков в обучении – реализация этих стратегий и идей – анализ, что оказалось эффективным, а что нет, – применение новых знаний в следующем цикле¹.

США

Работа обучающихся сообществ, по мнению американских исследователей, – постоянный и непрерывный процесс обучения, который оказывает глубокое влияние на структуру и культуру школы, а также убеждения и практики учителей¹. В своей статье R. DuFour описал, как функционируют некоторые обучающиеся сообщества педагогов в США [4].

Boones Mill Elementary School (штат Вирджиния)

Учителя 3-х классов изучают стандарты, чтобы понять, какие знания и навыки должны получить обучающиеся в 4-м классе, и общаются с учителями 4-х классов. Далее на основе стандартов определяют, когда и по каким критериям они будут оценивать достижения учеников. После этого команда учителей анализирует образовательные результаты третьеклассников, определяет слабые и сильные места в обучении и обсуждает, как устранить затруднения и какие новые стратегии выбрать для повышения успеваемости. Для таких обсуждений командам выделяется специальное время.

Вместо традиционного обсуждения «Чему мы должны учить?» учителя фокусируются на вопросе «Как мы узнаем, что каждый ученик научился?». Вместо того чтобы определять в конце учебного года, кто из учеников освоил программу, а кто нет, команда учителей выясняет в процессе обучения: «Учатся ли дети тому, чему они должны научиться?», «Кому из учеников нужно больше времени и помощь в обучении?» [4].

Freeport Intermediate School (штат Техас)

Школа ориентирована на достижения учеников. Раз в неделю команды учителей собираются на 1,5 часа, чтобы обсудить образовательные результаты в своих классах и сопоставить их с требованиями стандартов. Каждый квартал – проводят экзамен, каждую весну – разрабатывают и проводят тесты в рамках государственного экзамена. Учителя делятся друг с другом результатами экзамена, перенимают успешные практики обучения детей, определяют разделы учебной программы, которые требуют повышенного внимания [4].

Таким образом, все то, что традиционно считается личным (результаты обучения детей, преподавательские подходы, приемы, методики и т. д.), в рассмотренных школах обсуждают совместно.

Япония

Именно в Японии зародился метод Lesson Study, который используют как зарубежные, так и отечественные обучающиеся сообщества педагогов.

C. Fernandez и M. Yoshida описывают следующие классические шаги в его реализации [17]:

1. совместное планирование урока командой учителей;
2. проведение урока одним учителем (остальные члены команды приходят на урок в качестве наблюдателей);
3. обсуждение командой проведенного урока;
4. совместная доработка урока;

5. проведение обновленной версии урока (снова с участием учителей-наблюдателей);
6. обсуждение командой проведенного урока.

Такой цикл может повторяться несколько раз до получения запланированных результатов.

Австралия

В статье W. Widjaja описывается опыт применения Lesson Study в трех школах [40]. Метод заключается в том, что сообщество учителей исследует (наблюдает и рефлексировает), как устроено преподавание и обучение в классе.

Две так называемые кросс-школьные команды, в которые вошли шесть учителей и четыре коуча, планировали и готовили открытые уроки, а после проведения обсуждали их. К каждой команде присоединились по два университетских преподавателя, которые наблюдали за процессом и помогали материалами. Результаты такой работы показали, что метод исследования урока в командах способствует усовершенствованию профессионального мастерства учителей.

Нидерланды

Исследователи S. Alhanachi, L.A.L. de Meijer, S.E. Severiens описывают опыт организации обучающихся сообществ педагогов в предпрофессиональных школах Нидерландов [41]. Отправная точка для создания сообществ – затруднения учителей при работе в многонациональных классах.

Обучающиеся сообщества состояли из 3–5 учителей, которые преподавали дисциплины одной предметной области (например, географию и историю). Метод, который использовали педагоги, – также Lesson Study, пять этапов которого описал Van der Vugt¹⁷:

- 1) формулировка цели обучения;
- 2) разработка урока;
- 3) проведение урока, наблюдение и оценка;
- 4) рефлексия;
- 5) обмен знаниями.

Была запланирована установочная встреча, а также несколько занятий с исследователями, которые отвечали на возникавшие у педагогов вопросы.

На первой встрече все команды получили инструкции, раскрывающие особенности сотрудничества в сообществе, обмена знаниями и методиками преподавания, а также способствующие рефлексии индивидуальных методов преподавания. Также все участники познакомились с описаниями примеров уроков, учитывающих культурные особенности детей, и дилемм, с которыми учителя могут столкнуться в многонациональных классах.

Затем учителям дали задание совместно разработать культурно-ориентированный урок, чтобы провести его в классе и затем оценить результаты. На завершающем этапе педагоги

¹⁷ Van der Vugt F. (2015) Draaiboek voor procesbegeleiders van Begeleiding Startende Leraren. [Guide for process managers in the Mentoring New Teachers project]. <http://bsl-utrecht.nl/wp-content/uploads/sites/62/2015/11/Module-Lesson-Study-Nieuwe-Eemland-draaiboek-voor-procesbegeleiders.pdf> (date of access: 01.03.2021).

делились опытом. Чтобы встречи по разработке урока проходили продуктивнее, команды назначали модераторов.

Все учителя отметили, что участие в работе обучающегося сообщества способствовало изменению их взглядов и убеждений в отношении культурного разнообразия, они стали лучше понимать различия между детьми в их классах.

Казахстан

Т. Chichibu, занимающийся исследованием и внедрением Lesson Study в Японии, адаптировал этот метод к реалиям школ Казахстана¹⁸.

Во многом, отмечает автор, Lesson Study похож на открытый урок. В школах Казахстана предлагается реализовывать Lesson Study следующим образом. Один учитель составляет план урока и представляет его на собрании. Педагоги, ведущие тот же предмет или занятия для той же возрастной группы детей, предлагают изменения в план. В ходе урока эти педагоги выступают в качестве наблюдателей, а по окончании участвуют в его обсуждении и дают учителю обратную связь. Организационными вопросами, связанными с проведением Lesson Study, занимается специально назначенная комиссия. В конце учебного года педагоги пишут отчет о Lesson Study.

Заключение

Научная новизна проведенного исследования состоит в описании проблемно-ориентированной, коммуникационной и смешанной моделей обучающихся сообществ педагогов, основанном на материалах отечественных и зарубежных исследований и практик. В свою очередь, эти модели могут быть значимыми в практической деятельности при проектировании, создании и развитии обучающихся сообществ педагогов на уровне школы, города, региона и т. д. Они позволят приблизиться к пониманию, каким может быть обучающееся сообщество педагогов в зависимости от условий, в которых оно будет функционировать. Мы предполагаем, что коммуникационная модель оптимальна для организации событий по обмену педагогическим опытом, что подтверждают примеры различных площадок для общения, фестивалей и конкурсов городского, регионального, всероссийского, международного уровней. Проблемно-ориентированная модель, по нашему мнению, станет хорошей основой для создания обучающегося сообщества педагогов в конкретной школе или межшкольного объединения. При таких условиях учителя смогут сконцентрироваться на решении конкретных проблем, возникающих в их профессиональной деятельности. Конечно, это не аксиома, ведь на потенциал создания и эффективность деятельности обучающихся сообществ педагогов влияет культура образовательной организации. Изучение этого фактора и его роли в организации обучающихся сообществ педагогов – перспектива нашего дальнейшего исследования.

¹⁸ Чичибу Т., Ду Тоит Л., Тулепбаева А. Руководство для учителей по реализации подхода Lesson Study. Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013. 66 с.

ЛИТЕРАТУРА

1. Parrish R. (2002) The Changing Nature of Community Strategies // *Journal of Theory Culture & Politics*. Vol. 15. No 2. P. 259–284.
2. Сергеева Т.Ф., Рытов А.И. Профессиональные педагогические сообщества как инновационный ресурс системы образования // *Мир науки, культуры, образования*. 2012. №5. С. 128–130.
3. Сенге П.М. Пятая дисциплина. Искусство и практика обучающейся организации / Новое пересмотренное и доп. изд. Москва: Олимп-Бизнес, 2009. 417 с.
4. DuFour R. (2004) What Is a Professional Learning Community? // *Schools as Learning Communities*. Vol. 61. No 8. P. 6–11.
5. Иманова А.Н., Самуратова Р.Т. Методическая поддержка педагогов на основе сетевых профессиональных сообществ // *Инновации в образовании: поиски и решения*. Сборник материалов 11-ой международной научно-практической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. Екатеринбург, 2015. С. 220–222.
6. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М.: Центр педагогического образования, 2009. 446 с.
7. Morrissey M.S. (2000) Professional learning communities: An ongoing exploration. Southwest Educational Development Laboratory, Austin, Texas.
8. Vescio V., Ross D., Adams A. (2008) A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning // *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*. No 24 (1). P. 80–91.
9. Ногомерзаева З.С. Педагогические сообщества как фактор стимулирования педагогов к инновационной профессиональной деятельности // *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2015. №2. С. 87–91.
10. Vaillant D. (2019) Directivos y comunidades de aprendizaje docente: un campo en construcción // *Revista Eletrônica de Educação*. Vol. 13. No 1. P. 87–106.
11. Куликова С.В. Сообщество молодых педагогов и педагогов-наставников: выявление и преодоление профессиональных дефицитов // *Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием: 19–20 декабря 2019 г.* / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: ЗЕБРА, 2019. С. 229–233.
12. Wenger E. (1998) *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York, NY: Cambridge University Press.
13. Кожевникова М.Н. Обучающееся сообщество учителей: образование перед вызовами // *Человек и образование*. 2017. №6. С. 25–31.
14. Hord S.M. (1997) *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

15. Иоффе А.Н. Использование особенностей культуры образовательной организации в управлении и создании педагогической команды при проектировании изменений // Профильная школа. 2018. Т. 6. №1. С. 22–30.
16. Chokshi S., Fernandez C. (2004) Challenges to importing Japanese lesson study: Concerns, misconceptions, and nuances // Phi Delta Kappan. No 85 (7). P. 520–525.
17. Fernandez C., Yoshida M. (2004) Lesson study – A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
18. Yoshida M. (2005) Using lesson study to develop effective blackboard practice // In P. Wang-Iverson & M. Yoshida (Eds.), Building our understanding of lesson study. Philadelphia: Research for Better Schools. P. 93–100.
19. Watanabe T., Takahashi A., Yoshida M. (2008) Kyozaikenkyu: A critical step for conducting effective lesson study and beyond // In F. Arbaugh & P. M. Taylor (Eds.), Inquiry into mathematics teacher education (AMTE monograph series). San Diego: Association of Mathematics Teacher Educators. Vol. 5. P. 131–142.
20. Chichibu T., Toshiyuki K. (2013) How Japanese schools build a professional learning community by lesson study // International Journal for Lesson and Learning Studies. Vol. 2. Issue 1. P. 12–25.
21. Schipper T., Goei S.L., De Vries S., Van Veen K. (2017) Professional growth in adaptive teaching competence as a result of lesson study // Teaching and Teacher Education. Vol. 68. P. 289–303. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.015> (date of access: 01.03.2021).
22. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Супервизия как педагогический феномен // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2015. №10. С. 9–13.
23. Kwak Y.S. (2015) An Exploration of Developmental Stages of Teacher Learning Community // The Journal of Curriculum and Evaluation. No 18 (2). P. 83–104.
24. Kwak Y.S., & Kim J.Y. (2016) Features and future tasks of Korean teachers' learning communities // The Journal of Curriculum and Evaluation. No 19 (1). P. 179–198.
25. Тихомирова О.В., Алферова А.Б. Профессиональное обучающееся сообщество учителей как встроенное повышение квалификации // Образование личности. 2017. №4. С. 71–79.
26. 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.
27. Алферова А.Б., Никитина Ю.С. От команд обучающихся учителей к профессиональным обучающимся сообществам // Образовательная панорама. 2019. №1 (11). С. 86–91.
28. Алферова А.Б. Организация деятельности профессиональных обучающихся сообществ в общеобразовательных школах // Ярославский педагогический вестник. 2020. №4 (115). С. 45–52.
29. Алферова А.Б., Ильинская О.М. Профессиональные обучающиеся сообщества как средство обеспечения непрерывного профессионального развития педагогов // Педагогика сельской школы. 2020. №2 (4). С. 99–111.

30. Merzon E.E., Senko Y.V., Salimullina E.V. (2018) Festival of school teachers as a practice-oriented form of improving teachers' skills // *Ensaio*. No 26 (99). P. 278–295.
31. Мерзон Е.Е., Разживин А.И. Фестиваль школьных учителей: опыт международной педагогической коммуникации // *Образование: традиции и инновации: Материалы международной научно-практической конференции*. Прага, Чешская Республика: Изд-во WORLD PRESS s r. o., 2013. С. 252–257.
32. Разживин А.И. Импульс на весь год. Хроника Международного фестиваля учителей в Елабуге // *Литература в школе*. 2016. №5. С. 42–43.
33. Пегова Х.Р., Салимуллина Е.В., Талышева И.А. Фестиваль школьных учителей как площадка для профессионального саморазвития педагогов // *Актуальные научные исследования в современном мире*. 2019. Выпуск 5 (49). Ч. 4. С. 168–171.
34. Талышева И.А., Пегова Х.Р., Салимуллина Е.В. Летняя педагогическая школа: «Молодой учитель – закрепление в профессии» // *Образование России и актуальные вопросы современной науки: сборник статей II Всероссийской научно-практической конференции / МНИЦ ПГАУ*. Часть 1. Пенза: РИО ПГАУ, 2019. С. 186–189.
35. Конобеева Т.А., Кац С.В. Социально-психологический класс как фундамент личной и профессиональной успешности и устойчивого развития экономики города // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент*. 2017. №5. С. 30–34.
36. Конобеева Т.А., Крупник В.Ш. Социально-психологический класс как один из перспективных профилей образования // *Вопросы педагогики*. 2017. №6. С. 36–39.
37. Щербакова Т.В., Иванчиков А.Б. Командная работа – новая грань педагогического мастерства: как помочь педагогам создать эффективные команды? // *Современное образование в мегаполисе: векторы развития*. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2018. Вып. 1. С. 101–109.
38. Щербакова Т.В. Роль педагогического вуза в системе наставничества молодых педагогов: результаты апробации модели двойной очной, дистанционной наставнической и методической поддержки молодых учителей Московского городского педагогического университета в 2017–2020 гг. // *Общество: социология, психология, педагогика*. 2020. №9 (77). С. 135–141.
39. Kim H.-Y. (2020) A Study on Strengthening Teaching Capacity through a Teacher Learning Community of Class Exploration // *Journal of Curriculum and Evaluation*. No 23 (3). P. 51–73.
40. Widjaja W. (2013) Creating Teacher Communities of Inquiry through Lesson Study // *MERGA 2013: Mathematics education: yesterday, today and tomorrow: Proceedings of the Mathematics Education Research Group of Australasia 2013 conference*, MERGA, Melbourne, Vic. P. 723–726.
41. Alhanachi S., de Meijer L.A.L., Severiens S.E. (2021) Improving culturally responsive teaching through professional learning communities: A qualitative study in Dutch pre-vocational schools // *International Journal of Educational Research*. Vol. 105. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101698> (date of access: 01.03.2021).

Markova Valeriya Kirillovna

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: ObydenkovaVK@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=730686

Ioffe Andrey Naumovich

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: IoffeAN@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=332190

Bychkova Liudmila Vasil'evna

Moscow city university, Moscow, Russia

E-mail: BychkovaLV@mgpu.ru

РИНЦ: https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=388626

Problem-oriented and communication learning communities of teachers (based on materials from Russian and foreign research)

Abstract. The article presents an analysis of the concept and characteristics of learning communities of teachers, as well as the experience of organizing the activities of various associations of teachers, described in Russian and foreign literature. As a result of theoretical research, the authors identified three models for the creation and development of learning communities of teachers: problem-oriented, communication and mixed. This is the scientific novelty of the work carried out. The practical significance of the study is due to the potential to use models in the design, creation and development of learning communities at the level of a separate school, city, region, etc.

It is noted that problem-oriented communities appear when there is a problem, the importance of solving which is recognized by all participants. The main activities of such communities are Lesson Study and pedagogical supervision. Teachers meet to find a solution to a problem together, jointly develop a plan for the upcoming lesson and reflect on what has taken place. For the emergence of communication communities, the need for teachers to exchange experiences is necessary. Such associations are based on mutual learning and are organized as platforms for communication, offsite events, team competitions, mutual visits to classes, etc. Blended communities have characteristics of both problem-oriented and communication models.

The article provides examples of Russian and foreign learning communities of teachers, which can be attributed to one of the models. In Russian practice, considerable experience has been accumulated in organizing communication learning communities at the level of cities, regions, and the whole country: all kinds of projects, festivals, competitions in which both beginners and experienced teachers can freely participate. According to the authors, in Russia they are more common than problem-oriented learning communities. Nevertheless, the latter may be of great practical interest for the teaching staff of separate schools.

Keywords: general educational organization; teacher; mutual learning; learning community of teachers; professional learning community; problem-oriented learning community of teachers; communication learning community of teachers; blended learning community of teachers