

*М. Н. Кожевникова  
(Санкт-Петербург)*

## ОБУЧАЮЩЕЕСЯ СООБЩЕСТВО УЧИТЕЛЕЙ: ОБРАЗОВАНИЕ ПЕРЕД ВЫЗОВАМИ

### TEACHERS' LEARNING COMMUNITY: EDUCATION FACING THE CHALLENGES

*Статья посвящена проблеме профессионального обучающегося педагогического сообщества. Целью исследования было выработать идеи и подходы для введения принципа обучающегося педагогического сообщества в педагогическое образование, обосновать определенную модель такого сообщества и предложить методы его модерирования.*

**Ключевые слова:** обучающееся педагогическое сообщество; гуманитарная позиция; краудкреслинг; диалог; критическое педагогическое мышление; герменевтические процедуры; самосознание педагога; модерирование образования

*The article is devoted to the problem of the professional learning pedagogical community. The relevance of the study is explained both by the challenges that dictate the need for the learning pedagogical community, and the need to clarify the existing shortcoming in understanding, emergence and development of the pedagogical community, in general, and the learning pedagogical community, in particular. Also it is explained by the need to distinguish the phenomena of the pedagogical environment; pedagogical collective; network community; pedagogical community and the learning pedagogical community. The aim of the study was to develop ideas and approaches for the introduction of the principle of the learning pedagogical community into teacher education, to justify a certain model of such learning community and to propose the methods for its moderating.*

**Key words:** Learning pedagogical community; humanitarian position; crowd crossing; dialog; critical pedagogical thinking; hermeneutic procedures; teachers' self-awareness; moderation methods

В российских масштабах образование принимает вызовы, связанные с потребностью страны в «догоняющем» развитии, но вместе с тем и вызовы цивилизационного выбора: необходимость изменений в системе ценностей и поворота от пути техногенной культуры к гуманитарной. Те и другие вызовы в их педагогических следствиях отражены российскими ФГОС общего образования и профессиональным стандартом педагога.

Как было понято и провозглашено, переход от индустриальной к пост-индустриальной цивилизации должен стать переходом от индустриальной модели образования (школа – «фабрика знаний» и т.п.) к модели образовательных учреждений как обуча-

ющихся учреждений [3] и, соответственно, как обучающихся сообществ.

Если же очертить всеобъемлющие горизонты актуальных вызовов, перед которыми оказывается современное образование, то это глобально складывающаяся ситуация в позднеиндустриальном обществе, для которой сегодня характерен комплекс проблем, связанных с мировой тенденцией неолиберализма (этой конвергенции рыночных и управленчески-формализующих ориентаций), и ситуация в образовании, выражающаяся в доминировании менеджеристской парадигмы, с ее ориентацией на усиление эффективности (понимаемой как evidence-based – «основанное на показателях») и, как следствие, - усиление подотчет-

ности. В формулировке философа образования Б. Стенглер (США), эта ситуация ведет педагогов к мысли: «Каждый день я работаю все больше и больше, чтобы достичь целей, которые кажутся мне все менее и менее удовлетворительными. При этом я правильно внедряю научно обоснованные практики в условиях, которые, мне кажется, требуют чего-то отличного от того, что предписано. Я делаю это для того, чтобы завоевать желанный рейтинг «эффективного учителя». Это пиррова победа, которая позволяет мне сохранить работу учителя, но оставляет в недоумении, что же я за учитель». [17]

Так, вызов для учительства можно выразить вопросом: «Как сохранить себя-педагога и смыслы своей работы как собственно педагогической?» Ответом на этот вопрос может быть: «Опираясь на обучающееся педагогическое сообщество». Нужда в сообществе, реализующем потенциал к обучению в межличностных взаимодействиях, – это цивилизационная нужда.

В российских масштабах в свете «стандартов» вызовы включают сложные задачи ФГОС в рамках личностных результатов формировать мотивацию учащихся, их ценностно-смысловые установки, развивать их способность к саморазвитию, индивидуально-личностные позиции, социальные компетентности, наконец, их гражданскую идентичность. Об этом же здесь говорится как о стратегии социального проектирования и конструирования, задачах построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения.

Однако можно обратить вопрос к педагогам и к тем, кто обучает педагогов, и к тем, кто вырабатывает идеологию и политику образования: «Насколько вы сами умеете формировать свою мотивацию, обнаруживать, тем более менять, развивать свои ценностно-смысловые установки? Какова ваша способность к саморазвитию? В какой мере она вообще вами замечена, осмыслена, тем более, освоены подступы к работе с ней?» И те же вопросы следует приложить к «индивидуально-личностным позициям», «социальным компетентностям» (начиная с умения общаться); толерантности, способ-

ности к диалогу и, наконец, к гражданской идентичности, необходимой для построения демократического гражданского общества, то есть своей гражданской позиции и ответственности. Но ведь если педагоги не решают эти задачи относительно себя, каковы перспективы решения этих задач как педагогических?!

Также вызовы существуют со стороны Профессионального стандарта педагога. По свидетельствам самих педагогов, наиболее трудны для них требования, относящиеся к интерактивным методам, созданию детско-взрослых общностей и знанию закономерностей развития сообществ, созданию и поддержанию атмосферы в образовательной организации, таким индивидуализированным действиям, как адресная помощь обучающимся, программам индивидуального развития ребенка. Можно заметить, что трудности, в общем, восходят к тем фундаментальным проблемам, о которых И. Фрумин написал: «сверхспособности и сильная гуманитарная позиция», необходимые педагогам [8] (то есть желание и умение работать с человеком как таковым), и также к тем проблемам, которые Е. Ямбург увидел в связи с выступающей на первый план нуждой в «командной работе» [9, С.71-73].

Опора на сообщество стоит на первом месте в ответе на вызовы, поскольку для трансформации и развития человека социальное взаимодействие, как известно педагогике, крайне значимо, а для развития самоопределяющейся личности, с творческими (не просто исполнительскими) гуманитарными качествами для взрослых людей, педагогов оно даже еще более значимо, чем для детей. Таким образом, нужда в обучающемся сообществе – это сама нужда решать фундаментальные проблемы педагогов в условиях образовательных реформ.

Профессиональное обучающееся сообщество (professional learning community) и краудсорсинг (crowdsourcing)

Идея профессионального, в особенности педагогического, обучающегося сообщества складывалась длительно, но обрела формулировку в конце 1990-х сначала в статьях С. Хорда, затем М. Кочран-Смит, Р. Дюфура и др. По их определениям, речь идет о вовлечении

всего школьного сообщества (учителей, администрации школы, даже родителей и, может быть, учеников) в совместное развитие программы, методов, условий обучения [15], а также о необходимости педагогическому сообществу сосредоточиться скорее на изучении, а не на обучении, и на коллективной работе и ответственности [13], причем создаются и новые условия и формы повышения квалификации, обучения учителей [12]. К настоящему времени эти идеи развиты и проработаны до стадии «инструкций, как создать в школе сообщество» [14].

Тема сообщества педагогов вошла в педагогические исследования в России (в работах Б.С. Гершунского и др.) благодаря влиянию зарубежных инноваций: «обучающегося сообщества» и «педагога-исследователя» (последняя в свое время и привела к идее такого сообщества), а, кроме того, благодаря российским поискам демократических преобразований и самоуправления в образовании, в развитии школы (А.А. Кочетова, 2004; Ю.В. Козырев, 2002). Ярким примером таких поисков стали работы М.М. Поташника (1997, 2001, 2005, 2006, 2011). В итоге определение, данное М.М. Поташником профессиональному объединению педагогов [7], близко определению, данному Хордом педагогическому обучающемуся сообществу, и включает замеченные им преимущества и профессионального общения, и участия учителей в управлении школой [18].

В рамках профессиональных объединений педагогов (в частности, методобъединений) с совместной исследовательской деятельностью происходит и формирование, совершенствование навыков самоанализа и самообобщения педагогического опыта, что в итоге «освобождает человека от ложных ценностей, делает педагога более гибким и мобильным, приспособленным к внешним изменениям», приносит учителю достижение желаемого профессионального статуса и признания в коллективе, большей уверенности в себе [5].

Также у российских ученых стало складываться понимание педагогических сообществ как версии неформального повышения квалификации педагогов (Т.В. Соловьева, 2014), в особенности как социально

значимого педагогического образования, дающего профессиональный рост в собственно педагогической карьере [2], как развития профессиональной компетентности [1]. Трудности и возможности профессионального объединения педагогов, его субъектную позицию, его влияние на развитие образовательного учреждения, на самих педагогов и на образование учащихся были исследованы А.А. Мотышевой в конкретности отдельно взятого опыта на примере школ Кондинского района Ханты-Мансийского автономного округа, а также в плане профессиональных объединений педагогов в образовательном процессе школы. [6]

Тот же принцип сообщества лег в основание направления краудсорсинга, введенного Хауэ, вызвавшего большой интерес и в бизнесе, и в других областях, также включая образование. Определение, данное Хауэ: «Действие принятия задачи, традиционно выполняемой назначенным агентом (например, работником или подрядчиком), и передача ее в аутсорсинг путем открытого приглашения неопределенной, но большой группы людей к участию» [16, р. 1], Так, индивидуализированное обучение в высшем образовании в случае Университета Техаса (San Antonio), основываясь на теории социального обучения, использует коллективный опыт, сложившийся в предыдущих успешных учебных планах, соединяя ищущих знания с «поставщиками знаний» в интерфейсе социальной коммуникации [11]. Или же, например, так в совместной работе преподавателей и сотрудников Университета Австралии путем краудсорсинга разрабатывался стратегический план университета [10].

Можно сказать, в России в настоящее время довольно распространены не только понятия, но и живые примеры как «профессиональных обучающихся сообществ», так и краудсорсинга. Сообщества представлены и такими известными примерами, как проект Летописи.ру, возникший по инициативе нескольких людей, существующий более 11 лет и разросшийся до тысяч входящих в него групп и индивидов - участников; и сообществами, созданными в рамках отдельных городских и районных площадок – ИПКРО

(например, Пскова, Тольятти, Владивостока и др.) и ИМЦ (например, Сообщество - Исследовательская лаборатория внедрения ФГОС в ИМЦ Центрального района Санкт-Петербурга).

Сетевые сообщества были исследованы прежде всего в диссертации Е.Д. Патаракина (2017). Но зачастую и исследования, посвященные педагогическим сообществам, в целом, рассматривают их в итоге тоже как сетевые сообщества (Т.Ф. Сергеева, А.И. Рытов, 2012; др.). При таком подходе исследователи как важнейшие возможности сообщества определяют сетевое взаимодействие, сетевое партнерство (Е.А. Пивчук, Е.Г. Бойцова, Е.М. Чичев, Е.В. Головинская, 2014); и, говоря о взаимодействии педагогов как «полисубъектном подходе», видят его реализацию в создании сетевого профессионального сообщества педагогов (Т.Ф. Сергеева, О.Н. Зубакина, 2016).

Однако сетевые сообщества в своих взаимодействиях, по сути, просто производят ту же, что и участники краудсорсинга, коллаборацию в области педагогических материалов. В этом смысле к ним вполне применимы те же характеристики, что даются краудсорсингу, который называют «сетевой организацией работы сообщества над какой-либо задачей ради достижения общих благ» и при этом же - «одной из эффективных инновационных моделей построения неформального образования» [4].

Так, можно заметить, что понятие педагогического сообщества применяют и к случаю педагогического коллектива школы, сплоченного командной работой, и к сетевому сотрудничеству, состоящему во взаимобмене педагогическими материалами. Но, в действительности, следует разобраться в самом понимании сообщества и затем - чтобы не смешивать разные феномены, требуется уточнить, всякое ли педагогическое сообщество оказывается обучающимся, и вообще, какие смыслы мы вкладываем в понятие «обучающееся».

Феномен сообщества. Понятие и модель обучающегося педагогического сообщества

Если подойти к вопросу в свете современной философии образования, то в связи с этим следует заметить, что в ней сопри-

сутствуют концепты: диалог и сообщество, причем очевидно значение и влияние первого на второе. После выдвижения Другого в центр проблематики современной философии (М. Бубер, Э. Левинас) идея бытия с Другим, породившая понятие диалогического опыта, принесла в образование смену парадигмы: и педагогической теории, и образовательной практики.

Рассмотрим, к чему ведет диалог? Для отдельного человека диалог означает выход от состояния изолированного «Я» к Другому, а если распространить это на масштабы социума, группы - выход от безличностного коллективизма (множественного «Оно») к коллективу с личностными отношениями. Однако, сравнительно с общностью «Я - Ты», возникающей и существующей в диалоге, сообщество надо будет описать как открытое «Я - Ты: Мы», в котором участники не замкнуты друг на друга. «Не замкнуты друг на друга» означает: это должно быть объемлющее по своей природе «Мы», которое ориентировано на расширение общности, то есть на поле, более широкое, чем поля «Я» и «Ты» в совокупности. Ведь сущность сообщества - общее, и если это общее - не единичное сведение двух единичных, но имеет саму природу общего, оно должно представлять обще и для Других, то есть иметь непременно открытый характер.

Вторая особенность сообщества - деятельное «Мы»: только при этом условии коллектив становится коллективным субъектом, что понятийно подразумевается под сообществом. Но как такое сообщество становится возможным? Опять-таки, если взаимодействующие «Я» участников направлены не только друг на друга, в очерченных границах каждого «Я», но на основе достигнутого слышания друг друга как такового начинают принимать во внимание и субъектную направленность каждого, преодолевая эти границы, - то есть круги заинтересованности, расходящиеся от Другого в мир.

Теперь, что же определяет свойство «обучающегося» для сообщества? Нет сомнений, что все мы учимся в собственном опыте (спонтанное, неформальное образование), а в коллективном опыте мы также учим-

ся, и еще в большей степени. Но здесь было бы достаточно остановиться на понятии «сотрудничества». Однако, чтобы педагогическое сообщество обрело определенное, формализуемое свойство «обучающегося», требуется что-то сверх того. По-видимому, это, во-первых, должно быть признание самой цели «учения в сообществе». Во-вторых, ради этой цели требуется «замедление» деятельных процессов: ведь любая учеба – это пробы, многократные поправки и отработки. В-третьих, для того, чтобы это стало возможным, необходимо особое, именно образовательное пространство.

Теперь приведу пример того, как это может происходить на практике. Исходящая из такого понимания модель была выработана на основе опыта автора в проекте регулярных семинаров «Рефлексия и философия учителя» 2013-2016 гг. (ИПООВ РАО, СПб ИУО РАО). Основное содержание модели – это проведение научно-практических форумов по разнообразным темам для педагогов в обучающемся сообществе: учительских семинаров, конференций, практикумов, круглых столов и т.д. В особенности, модель дает возможность использовать идею и условия «обучающегося сообщества» как осевой принцип педобразования.

В педвузах этот принцип может быть реализован сначала в масштабах обучающегося сообщества студентов, в котором они будут осваивать сами способы работы в обучающемся сообществе, применительно к учебному материалу. Принцип начинает реализовываться в более полной мере в случае педагогических практик, когда студенты получают шанс делиться опытом и поднимать практические проблемы для совместного решения, тем более при условии участия педагогов-практиков (кураторов) в этих процессах.

Учительские семинары и т.п. могут стать важнейшим форматом в непрерывном педагогическом образовании. Дополнительную пользу имеет работа педагогов с коллегами из других школ в группах, не имеющих сложившейся структуры и иерархии. Условием свободного субъектного участия педагогов должна быть и возможность формировать тему (поднимая или конкретизируя пробле-

му), и включать ее в собственные проекты, и использовать семинары для выработки по поднятой проблеме совместных формулировок, рекомендаций, заключений, чтобы доносить их до инстанций образовательной политики, теории, практики. Освоив принцип обучающегося профессионального сообщества, учителя смогут постепенно вносить его и в собственные педагогические коллективы.

Важнейшие особенности модели состоят в том, что такие форумы в обучающемся сообществе 1) активизируют профессиональное самосознание и рефлексию педагогов; 2) выявляют профессиональные трудности в деятельности педагогов; 3) стимулируют процессы диалога и профессиональные взаимодействия, создавая условия для взаимного обучения и поиска профессиональных решений с опорой на потенциал коллективного разума; 4) оказываются «тренировочной площадкой» для самих педагогов в критическом педагогическом мышлении, герменевтических процедурах и рефлексии; 5) предоставляют пространство для звучания «голоса учителя» (пространство выявления интересов, идей педагогов, прояснения и развития их профессиональной мотивации); 6) способствуют выработке педагогических идей в новых современных моделях взаимодействия педагогов-практиков и ученых, исследующих образование, что в результате содействует развитию образования.

Методы модерирования форумов обучающегося педагогического сообщества

Модерирование форумов должны осуществлять сами педагоги, получившие опыт участия в подобных событиях и приобретшие квалификацию модераторов. Основная функция модератора – организовывать условия и сам процесс семинарской работы в группе так, чтобы реализовать возможности педагогического обучающегося сообщества. Модераторы структурируют весь процесс семинара – выделяя фазы в проведении семинара (начальную; основную; завершающую) и регулируя их время; вводят/ вырабатывают с участниками порядок, регламент обсуждения; организуют работу участников по принципу «круга»: и в физическом пространстве, и в логике взаимодействий.

Модерирование форумов направлено на удержание четырех компонентов процесса: мотивационных компонентов (мотивации участников к работе в форуме; мотивации к профессиональному развитию; прояснения и развития мотивации к педагогической деятельности); критических компонентов (критического педагогического мышления: а) деятельностного; б) гносеологического характера; в) социального характера); коммуникативных компонентов («перемешивание» группы, принцип «круга»; признание Другого; тренировка взаимопонимания - герменевтические процедуры и др.); рефлексивных компонентов.

Таким образом, модераторы организуют уточнение мотивации и т.п. Они ведут обсуждение и инициируют процесс критического педагогического мышления: формулируют при необходимости вопросы, выявляют сами или с помощью участников самое интересное, важное и акцентируют на этом внимание, собирают все наработанное в обсуждении в «общий котел» и подводят итоги. В коммуникативном аспекте модераторы предоставляют слово участникам в группе, стимулируют процессы диалога и взаимодействия, осуществляют герменевтические процедуры и удостоверяются, что все возникшие мысли были высказаны и услышаны.

В случае включения в семинар элементов тренинга модератор организует тренинг по принципу обучающегося сообщества. Наконец, модераторы способствуют введению в рефлексию (прежде всего, я здесь подразумеваю гуманитарную модель рефлексии), показывают ее пример и организуют на ее проведение участников.

Нужда в возникновении обучающегося педагогического сообщества и потому – в использовании этого принципа как осевого в педагогическом образовании обоснована и в глобальных цивилизационных масштабах, и в масштабах российских образовательных реформ. Хотя идея такого сообщества возникла и бытует наряду с идеями краудсорсинга и сетевого сообщества, требуется прояснить смыслы обучающегося педагогического сообщества как специфического феномена. Смысл сообщества выявляется в со-

поставлении с концептом диалога «Я – Ты» как открытое (не замкнутое друг на друга) и деятельное «Мы». Смысл «обучающегося» для сообщества раскрывается 1) в принятии цели «учения в сообществе»; 2) в «замедлении» деятельных процессов; 3) в особом образовательном пространстве.

Исходящая из такого понимания модель, выработанная на основе опыта автора, может быть применима и в масштабах обучающегося сообщества студентов, и в формате учительских семинаров в непрерывном педагогическом образовании, в результате которых освоенный принцип обучающегося профессионального сообщества учителя смогут вносить в собственные педагогические коллективы. Чтобы шесть важнейших особенностей модели могли быть воплощены в жизнь, требуются особые методы модерирования форумов, которое должны осуществлять сами педагоги, получившие опыт участия в подобных событиях и приобретшие квалификацию модераторов. Эти методы направлены на удержание четырех компонентов процесса: мотивационных, критических, коммуникативных, рефлексивных.

***Статья выполнена в рамках финансирования госзадания по теме «Развитие непрерывного педагогического образования в условиях реализации профессионального стандарта» - № 27.9434.2017/БЧ***

### Литература

1. Андрощук Н. А. Развитие профессиональной компетентности учителей в профессиональном сообществе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - СПб., 2016.
2. Введенский В. Н. Развитие профессионально-педагогического образования через педагогические сообщества // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2013. 3 (11). - С.21-27.
3. Делакот, Гэри // Ключи от XXI века: Сб. статей.- М.: ООН по вопросам образования, науки и культуры, Бюро ЮНЕСКО. - С. 165-169.
4. Концевой М.П. Краудсорсинг в неформальном образовании -<http://www.openclass.ru/node/309646>
5. Медник Е. А. Профессиональные сообщества и их роль в повышении квалификации педагогов // Профессиональное образование в России и за рубежом. - 2015. 2 (18). - С.80-84.
6. Мотышева А.А. Профессиональное объединение педагогов как субъект развития образовательного учреждения: дисс. ... канд. пед. наук. 2007, Омск -<http://www.dissercat.com/content/professionalnoe-obedinenie-pedagogov-kak-subekt-razvitiya-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya>
7. Поташник М.М. Профессиональные объединения педагогов. - М.: Педагогическое общество РФ, 2001. - 189 с.
8. Фрумун И. Учитель, которого не будет // Учительская газета. — 2013. — 3 дек.
9. Ямбург Е. А. Что принесёт учителю новый профессиональный стандарт педагога? — М.: Просвещение, 2014. — 175 с.
10. Amrollahi, A., Ghapanchi, A.H., Talaei-Khoei, A. (2014) Using Crowdsourcing Tools for Implementing Open Strategy: A Case Study in Education - Twentieth Americas Conference on Information Systems, Savannah, 2014. Pp. 1-7.
11. Anderson M Crowdsourcing Higher Education: A Design Proposal for Distributed Learning - MERLOT Journal of Online Learning and Teaching, 2011 - [jolt.merlot.org](http://jolt.merlot.org)
12. Cochran-Smith, M., and Lytle, S. L. (1999) Chapter 8: Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities. Review of research in education 24.1 (1999): 249-305
13. DuFour, R. (2004). «Schools as learning communities,» Educational Leadership, 61(8) p 6-11.
14. DuFour, Richard; DuFour, Rebecca; Eaker, Robert and Many, Thomas (2013) Learning by Doing: A Handbook for Professional Learning Communities at Work (Second Edition) - [http://pages.solution-tree.com/rs/solutiontree/images/lbd\\_studyguide.pdf](http://pages.solution-tree.com/rs/solutiontree/images/lbd_studyguide.pdf)
15. Hord, S.M. (1997). Professional Learning Communities: What are they and why are they important? Issues about Change. 6(1).
16. Howe, J. 2006. «The Rise of Crowdsourcing,» Wired magazine (14:6), pp 1-4.
17. Stengel, B. S. 'We Can Make Mistakes and We Can Fix Them': Countering Cruel Optimism to Promote Public Education. Keynote presentation at the international conference «John Dewey «Democracy and education» 100 years on: Past, present and future. Relevance», Cambridge, 2016. - <https://www.educ.cam.ac.uk/events/conferences/dewey2016/eresources/>
18. Vescio, V, Ross, D., Adams A. A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning, Teaching and Teacher Education 24 (2008) 80–91 - <https://pdfs.semanticscholar.org/7005/0f51d928cbfdb2056a77a8f2c9b225c6821.pdf>