

Научная статья

УДК 371.14

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.08

**Педагогические проблемы профессиональных обучающихся сообществ:
причины, векторы развития и перспективы****Пель Николай Александрович¹, Федоров Олег Дмитриевич^{2,3}**¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия² АНОО ВО «Университет „Сириус“», ФТ Сириус, Россия³ НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия

Аннотация. Статья раскрывает вопросы использования профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов. Ключевой идеей статьи является актуализация темы профессиональных обучающихся сообществ в части педагогических проблем применения данной перспективной концепции на практике и определения основных направлений вариативности внедрения таких сообществ для создания условий непрерывного профессионального роста педагогов как важнейшего фактора успеха развития системы образования нашей страны.

Цель статьи – на основе анализа и систематизации результатов международного опыта сформировать представление о педагогических проблемах развития профессиональных обучающихся сообществ и выявить возможные пути преодоления этих трудностей.

Методология. В ходе исследования использованы методы анализа и обобщения ключевых положений работ ученых по проблемам применения профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов за период 1995–2023 гг. Собранные авторами социологические данные иллюстрируют основные теоретические положения о профессиональных обучающихся сообществах в нашей стране.

Результаты исследования. В статье обобщены и описаны педагогические проблемы развития профессиональных обучающихся сообществ и показаны возможные направления преодоления этих трудностей. В заключение сделан вывод о высокой перспективности развития системы непрерывного повышения профессионализма педагогов через профессиональные обучающиеся сообщества наряду с традиционной системой дополнительного профессионального образования. Обоснована значительная важность обмена повседневным практическим опытом педагогов для формирования и развития социального капитала образовательной организации и выделены три главных эффекта повышения квалификации педагогов в условиях цифрового обучения в концепции профессиональных обучающихся сообществ.

Ключевые слова: профессиональные обучающиеся сообщества; профессиональное развитие педагогов; неформальное обучение; развитие образовательных систем

Для цитирования: Пель Н. А., Федоров О. Д. Педагогические проблемы профессиональных обучающихся сообществ: причины, векторы развития и перспективы // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 90–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.08>

Pedagogical Problems of Professional Learning Communities: Reasons, Vectors of Development and Perspectives

Nikolaj A. Pel¹, Oleg D. Fedorov^{2,3}

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

² Sirius University of Science and Technology, Federal Territory "Sirius", Russia

³ National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russia

Abstract. The article reveals the issues of using professional learning communities as a promising tool for the development of teachers' professionalism. The key idea of the article is to actualize the topic of professional learning communities in terms of pedagogical problems of applying this promising concept in practice and determining the main directions of variability of the implementation of such communities to create conditions for continuous professional growth of teachers as the most important factor of success in the development of the educational system of our country

The aim of the article is to form an idea of pedagogical problems of development of professional learning communities and to identify possible ways to overcome these difficulties based on analysis and systematization of the results of international experience.

Methodology. The key method of research was an analytical review and generalization of key provisions of the works of scientists on the problems of development of professional learning communities as a promising tool for the development of professionalism of teachers for the period 1995-2023.

Results of the study. This study considers the pedagogical problems of development of professional learning communities and shows the possible directions of overcoming these difficulties. It concludes that the development of the system of continuous professional development of teachers through professional learning communities along with the traditional system of additional professional education is highly promising. It substantiates the significant importance of sharing teachers' everyday practical experience for the formation and development of social capital of an educational organization and highlights three main effects of teachers' professional development in the conditions of digital learning in the concept of professional learning communities.

Keywords: professional learning communities; professional development of teachers; non-formal learning; development of educational systems

For citation: Pel, N. A., Fedorov, O. D., 2026. Pedagogical Problems of Professional Learning Communities: Reasons, Vectors of Development and Perspectives. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 90–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.08>

Введение. В эпоху цифровой трансформации и формирования глобального общества знаний, традиционные образовательные парадигмы уступают место новым, более гибким и адаптивным моделям. Образовательные организации перестают быть просто хранилищами знаний, превращаясь в мощные двигатели инновационного развития целых стран. Они приобретают стратегически важную роль в формирова-

нии человеческого капитала – ключевого ресурса экономики знаний. Интенсивный ритм жизни требует от педагогов не только глубоких знаний в своей предметной области, но и способности быстро адаптироваться к новым обстоятельствам. Постоянное обновление технологий и методов обучения, появление новых образовательных платформ и ресурсов требуют от педагогов готовности к постоянному обучению и са-

моразвитию. Именно устойчивое желание развиваться и учиться на протяжении всей жизни позволяет педагогам эффективно справляться с новыми вызовами современного образовательного процесса. Обеспечение непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров становится одним из ключевых направлений государственной политики в сфере образования.

Во множестве работ, посвященных развитию и совершенствованию моделей, концепций и технологий управления образованием, профессиональные обучающиеся сообщества рассматриваются как перспективный подход к развитию профессионализма педагогов и сильная стратегия улучшения педагогических систем. Идея профессионального обучающегося сообщества основывается на знаниях и опыте, которые были получены за долгие годы в процессе поощрения учителей к совместной работе и обмену практическим опытом [1], и исследователи сходятся во мнении, что эффективные профессиональные обучающиеся сообщества обладают способностью продвигать и поддерживать обучение и развитие педагогов с коллективной целью повышения качества обучения учащихся [2].

Вместе с тем профессиональные обучающиеся сообщества – как концепция, применяемая в конкретной рабочей среде для развития совместного обучения среди коллег, в которой педагоги организуются в рабочие группы профессионального обучения, основанного на практике – может представляться неправдоподобно идеалистической, если мы забудем, что и школы, и другие образовательные организации, являются местами борьбы, чреватой реальными или потенциальными конфликтами [3].

В научной литературе нет единого подхода к определению профессиональных обучающихся сообществ. Разные исследователи акцентируют внимание на их социальной природе, коллективном обучении или практической направленности.

Обобщая рассмотренные ключевые характеристики и авторские модели, предлагаем обозначить синтезированное определение профессиональных обучающихся сообществ, объединяющее ключевые аспекты их деятельности.

Профессиональные обучающиеся сообщества – это динамичные социально-педагогические структуры, в которых педагоги и руководители образовательных организаций:

- разделяют общие ценности и видение, ориентированные на улучшение образовательных результатов учащихся;

- формируют культуру сотрудничества, коллегиальности, разделенного и поддерживающего лидерства;

- ведут коллективную работу, применяя гибкие формы взаимодействия (онлайн/офлайн), с разным уровнем знаний и навыков участников и открытыми границами для внешнего опыта;

- совместно учатся и совершенствуются через рефлексивный диалог, обмен практиками и коллективное решение профессиональных задач, с учетом регионального контекста и специфики конкретных образовательных систем и потребностей педагогов.

Важно отметить, что такие сообщества – не просто группы коллег, а инструмент трансформации школьной культуры, где обучение становится непрерывным, практико-ориентированным и социально-опосредованным. Их эффективность зависит от сочетания внутренней самоорганизации и внешней поддержки (в том числе, со стороны руководства образовательной организации). Кроме того, данное синтезированное определение отражает двойственную природу профессиональных обучающихся сообществ: как процесса (предполагающего постоянное взаимодействие и развитие) и как структуры (обозначающей устойчивые связи между участниками).

Цель статьи – выявить и систематизировать педагогические проблемы развития

профессиональных сообществ обучающихся, описанные в современной дискуссии по данной теме, а также наметить практические шаги для их преодоления.

Обзор литературы по проблеме. Профессиональные обучающиеся сообщества на протяжении длительного периода времени вызывают значительный интерес у исследователей и практиков сферы образования как перспективный инструмент развития сотрудничества, повышения профессионального уровня педагогов и успеваемости обучающихся. Первые упоминания этого термина относятся еще к 60-м годам прошлого века. Но одним из первых, кто целенаправленно и системно подошел к исследованию профессиональных обучающихся сообществ как метода, используемого в образовательных организациях для улучшения совместного обучения среди коллег, при котором школы организуют своих учителей в рабочие группы профессионального обучения, основанного на практике, был Питер Сенге, который ввел этот термин в обиход в 1990-х годах в своей книге под названием «Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации» [4].

По мере развития данной области исследований с течением времени множество ученых и практиков дали определения профессиональных обучающихся сообществ, обозначили их важнейшие свойства. Такие исследователи, как Ширли Хорд, Чарльз Б. Майерс и Линн К. Майерс, супруги Дю-Фор рассматривали эту концепцию в самых разных контекстах. Их работы, а также исследования многих других ученых, показывают историю непрерывного поиска эффективных путей использования концепции профессиональных обучающихся сообществ в развитии образовательной организации на основе идеи продуктивного обмена персональными практиками между ее педагогами, а также работниками административного звена. Они выдвинули и обосновали саму идею развития профес-

сионального мастерства педагогов в образовательных организациях на основе принципов профессиональных обучающихся сообществ как альтернативу традиционной системе профессионального развития педагогических работников [5]. Они писали о большом значении таких сообществ как для педагогов, так и для учащихся, а также для развития образовательных организаций в целом [6]. Они отмечали, что концепция профессиональных обучающихся сообществ способна позволить педагогам решить сложную задачу создания такого сообщества, в котором приверженность, целесообразность, эффективность и взаимная заинтересованность могут быть усилены за счет подчеркивания общих идеалов, отношений и позитивной культуры, которая имеет важное значение для любой образовательной организации [7].

Исследования показали, что внедрение концепции профессиональных обучающихся сообществ в стратегию развития образовательной организации обеспечивает принятие общих ценностей, общего видения, что приводит к росту коллективной приверженности сотрудников. Активно решаются проблемы, достигаются общие цели за счет командной работы, поощряются новые идеи и эксперименты, лидеры обеспечивают непрерывное совершенствование за счет профессионального обучения на основе оценки и рефлексии персональных практик педагогов [8].

Многие авторы подчеркивают важность создания проницаемых границ сообщества, расширения их рамок на значительное число образовательных организаций. Алма Харрис в своей статье «Профессиональные обучающиеся сообщества и совершенствование системы» особенно подчеркивает стремление обеспечить расширение работы сообщества «внутри, между и через школы» («within, between and across schools») [9]. Она подчеркивает необходимость более широкого распределения и совместного использования

практического опыта, так как это порождает новые возможности для максимального высвобождения взаимозависимого потенциала обучения в школах и во всей образовательной системе. О том, что без должного внимания к укреплению связей за пределами школы сильные профессиональные сообщества могут, как это ни парадоксально, стать барьером на пути перемен, неоднократно упоминают и другие авторы [10; 11].

Несмотря на то что предыдущие исследования показали, что сотрудничество педагогов в рамках профессиональных обучающихся сообществ имеет свои преимущества, есть и проблемы, которые необходимо решать. Существует острая необходимость в проведении дальнейших исследований, чтобы получить более глубокое понимание той роли, которую профессиональные обучающиеся сообщества могут играть в образовательной среде, а также всестороннюю оценку их влияния на прогресс профессионального роста педагогов и последствия для обучающихся.

Таким образом, обзор литературы показал, что профессиональные обучающиеся сообщества доказали свою эффективность в развитии сотрудничества педагогов, в улучшении образовательных практик и в повышении образовательных результатов обучающихся. Исследования подчеркивают важность общих ценностей, рефлексии и обмена опытом, а также необходимость расширения взаимодействия между школами для системных изменений. Однако остаются вопросы устойчивости, масштабируемости и оценки влияния профессиональных обучающихся сообществ на образовательный процесс, что требует дальнейшего изучения для их оптимального внедрения в образовательную среду.

Эмпирическое исследование российских практик и его результаты. Изучив проблемы, которые подчеркивают теоретические изыскания в сфере наук об образовании, мы обратимся к отечественным

практикам деятельности профессиональных обучающихся сообществ. Для этого мы провели исследование в ноябре – декабре 2024 года, которое включало количественно-качественный дизайн. В выборке было представлено 517 учителей из шести городов Российской Федерации: трех крупных (население более 500 тыс. человек) и трех малых (менее 100 тыс.). Применялась структурированная анкета и серия глубинных интервью (12 респондентов). Анкета содержала блоки, посвященные формам участия в профессиональных обучающихся сообществах, а также субъективной оценке их деятельности.

По результатам проведенного анкетирования установлено, что только 9 % учителей являются активными участниками профессиональных обучающихся сообществ. В качестве подобных сообществ учителя называют 1) школьные методические объединения (МО); 2) муниципальные методические объединения; 3) сетевые педагогические сообщества; 4) профессиональные объединения участников конкурсов профессионального мастерства.

В рамках школьного уровня наиболее распространенной формой является формальное присутствие на заседаниях (55 %). Совместная разработка материалов, участие в проектах и обмен опытом в рамках дней методического мастерства отмечаются респондентами значительно меньше. Почти 60 % педагогов воспринимают работу МО как административную обязанность. Глубинные интервью продемонстрировали, что методические объединения образовательных организаций не сложились как профессиональные обучающиеся сообщества.

Муниципальные профессиональные объединения также характеризуются ограниченной вовлеченностью. Наиболее значимыми формами участия стали участие в семинарах (28 %) и работа в жюри конкурсов учащихся (18 %). Наставничество, участие в опытно-экспериментальных проектах и разработка материалов встре-

чаются незначительно. 65 % учителей отметили, что лишь числятся в таких объединениях без реальной вовлеченности. Глубинные интервью свидетельствуют о том, что муниципальные методические объединения выполняют скорее информационно-координационную функцию, нежели функцию профессионального обучающегося сообщества.

Сетевые профессиональные сообщества, включая онлайн-группы, цифровые платформы и межрегиональные объединения, остаются невостребованным, но потенциально перспективным форматом. Лишь 11 % респондентов сообщили об активном участии в сетевых педагогических инициативах (форумы, методические чаты, сетевые мастерские), а около 6 % – о публикациях и совместной разработке цифровых образовательных продуктов. Вместе с тем глубинные интервью показали, что именно такие форматы воспринимаются учителями как наиболее живые, актуальные и горизонтальные по характеру взаимодействия. Участие в сетевых сообществах связано с добровольной мотивацией, интересом к содержанию и стремлением к профессиональному росту, в отличие от формальных рамок традиционных методических структур. Важно отметить, что многие учителя не относятся критически по отношению к методическим материалам, публикуемым в подобных сообществах, что вызывает определенные опасения.

Сфера профессиональных конкурсов характеризуется наименьшей активностью: 72 % педагогов не участвуют в конкурсных сообществах. Только 14 % принимали участие в конкурсах, менее 10 % занимались экспертной или наставнической работой в рамках профессиональных сообществ. Однако в рамках деятельности сообщества их участники демонстрируют наибольшую вовлеченность в очень разнообразных форматах: от педагогических ретритов для методических школ молодых учителей.

Полученные данные указывают на на-

личие разрыва между формальной структурой профессиональных сообществ и их реальным влиянием на развитие педагогов. Более 60 % отметили «формальный характер» деятельности таких объединений, что выражается в эпизодическом посещении мероприятий без реального профессионального взаимодействия.

Интервью показали, что наиболее ценным для учителей является обмен конкретными педагогическими приемами, участие в совместных проектах и наличие платформы для профессионального обсуждения, чего часто не обеспечивают традиционные форматы мероприятий в рамках профессиональных сообществ.

Профессиональные обучающиеся сообщества играют важную роль в поддержке и развитии педагогов, обеспечивая пространство для обмена опытом, обсуждения методических новаций и совместной разработки учебных решений. Тем не менее в российской образовательной практике характер и эффективность участия учителей в таких сообществах остаются неоднородными и малоисследованными.

Методология (материалы и методы).

В ходе исследования использованы методы анализа и обобщения ключевых положений работ ученых по проблемам развития профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов. При отборе источников предпочтение отдавалось исследованиям, опубликованным в течение последних 10 лет, что позволило сосредоточиться на актуальных тенденциях в развитии профессиональных обучающихся сообществ. Чтобы избежать очевидного преобладания англоязычных источников, которое могло повлиять на репрезентативность выводов для российской образовательной системы, особое внимание было уделено анализу работ отечественных авторов (25 % от общего числа проанализированных публикаций), несмотря на ограниченное количество русскоязычных публикаций в общем

объеме исследований по данной тематике. Выявленные проблемы профессиональных обучающихся сообществ были агрегированы в пять обобщенных проблемных блоков, отражающих как глобальные, так и локальные вызовы, которые и были изложены в представленных результатах, и обеспечили комплексность их интерпретации.

Результаты и их описание. Всесторонний анализ авторских подходов применения концепции профессиональных обучающихся сообществ в развитии образовательных организаций через совместное обучение путем обмена личными практиками среди педагогов позволил выявить ряд наиболее заметных проблем, или вернее сказать – вызовов, которые связаны с техническими и организационными аспектами.

Первый и самый заметный среди них – это технологические тренды. То, с чем мы сталкиваемся каждый день в современном быстро меняющемся мире. Активное развитие информационных технологий, их стремительное внедрение, особенно в эпоху пандемии, заставили педагогов буквально столкнуться с новыми вызовами в своей профессии. Порой одним из важных направлений практической деятельности профессиональных обучающихся сообществ становится сама по себе деятельность, посвященная ознакомлению с программными продуктами и аппаратными средствами. Для того чтобы освоить их, участники проводят мастер-классы, марафоны и хакатоны, изучают ресурсы и делятся практиками их применения в педагогической деятельности.

Однако в контексте развития профессиональных обучающихся сообществ современные информационные технологии играют не только роль объекта изучения и профессионального роста, но и роль инструмента развития самого сообщества. Множество исследований говорит о многократно возросшей актуальности развития профессиональных обучающихся сообществ именно в силу появления эффективных инструментов поддержки их деятельности со стороны

информационно-технологической инфраструктуры. Отдельные исследователи вообще склонны рассматривать социальные медиа (как отдельный феномен, в отрыве от профессиональных обучающихся сообществ) как самостоятельную современную форму профессионального развития [12]. Их наблюдения показывают, к примеру, что Twitter-группы могут решить явные проблемы, связанные с обучением учителей, и, в свою очередь, повысить качество преподавания и улучшить результаты обучения учащихся. Можно упомянуть и массовые открытые онлайн-курсы, которые, с одной стороны, уже зарекомендовали себя как инструмент повышения профессионального уровня, в том числе для педагогических работников, а с другой – показали наглядные примеры формирования обучающихся сообществ как в рамках отдельных онлайн-курсов, так и на образовательной платформе в целом.

Важно отметить при этом, что на сегодняшний день представляется крайне актуальным сместить акцент с разработки новых цифровых средств на создание и развитие механизмов их технологической, методологической и содержательной интеграции и унификации, что позволило бы применять отдельные ресурсы как компоненты единой цифровой образовательной среды [13]. Большим подспорьем в работе любого сообщества является общая информационная система, которая позволяет встраивать в себя для улучшения работы дополнительные современные инструменты и ресурсы. Все эти цифровые инструменты, которые обеспечивают педагогам возможность эффективно взаимодействовать как членам профессиональных обучающихся сообществ, показывают, как развитие информационных технологий в образовании может и должно дать возможность руководителям образовательных организаций активно стимулировать педагогов использовать эти возможности для повышения их умений, навыков и знаний.

Здесь заметно проявляется второй вызов, который можно обозначить как дихотомия очного и онлайн-взаимодействия внутри сообщества. На сегодняшний день становится очевидно, что не может идти речи о противопоставлении очного или онлайн-взаимодействия между членами сообщества. Принципиально важно, что любой педагог, отвечающий современным требованиям, уже готов к применению инструментов опосредованного, сетевого взаимодействия и не может работать в отдельной среде. Очевидно, что эти новые системы, новые инструменты являются базовыми для организации и сопровождения образовательного процесса как в очном формате, так и, естественно, в дистанционном, а значит педагог должен осваивать эту уникальную среду, следовательно, и деятельность профессиональных обучающихся сообществ должна быть направлена на развитие соответствующих практик и применять эти инструменты для самого процесса деятельности сообщества.

Как уже было отмечено выше, создание проницаемых границ сообщества, расширение его рамок за стены отдельной образовательной организации является важнейшим фактором его успешного существования и развития, который находится в тесной взаимосвязи с естественным ходом жизненного цикла сообщества, с этапами развития деятельности его участников. Социальный капитал сообщества, о котором речь пойдет чуть ниже, может активно обогащаться только в условиях участия большого числа независимых стейкхолдеров из разных организаций и сфер деятельности. Образовательная организация как единое целое стала слишком маленькой и слишком изолированной, чтобы обеспечить богатое профессиональное обучение для своих взрослых членов в богатом знаниями сетевом мире.

Следующий вызов, который неизменно вызывает споры среди исследователей – это оценка эффективности деятельности профессиональных обучающихся

сообществ. Некоторые исследователи прямо призывают к оценке педагогического эффекта взаимодействия участников сообществ в качественных и количественных показателях, говорят о недостаточности подтвержденных актуальными данными исследований в этой области [10; 14].

Но есть и другая точка зрения: что результатом является сам процесс – то есть то, что делает педагог в рамках мероприятий сообщества: то, что он изучает, чем делится, что он сам добывает [15]. Имеется в виду, что, когда педагоги реализуют себя в деятельности профессионального обучающегося сообщества – это остается с ними и именно это является результатом, а не те цифры или качественные характеристики, которые мы видим в результатах обучения их учеников.

Майкл Фуллан обращает внимание на то, что упор на отчетность в вопросах реформирования и развития образовательных систем не приводит к положительным результатам, поскольку значительное внимание к критериям оценивания и их выполнению мешает сконцентрироваться на улучшении качества преподавания, что на самом деле и является основной и истинной целью. Определение высоких и понятных критериев оценивания (в сочетании с согласующимися с ними методами оценки) является важным инструментом в образовательной системе, однако не может являться единственным или главным решением для ее улучшения и развития [16]. Луиза Столл с коллегами определяют подход, согласно которому эффективность профессиональных обучающихся сообществ должна оцениваться по трем параметрам: влияние на обучение учащихся; влияние на профессиональное обучение, опыт работы и моральный дух педагогов и сотрудников образовательной организации; степень, в которой соблюдались ключевые характерные признаки и особенности сообщества, и насколько руководство образовательной организации применяло деятельность сообщества для ее

развития [17].

Вопрос оценки эффективности деятельности профессиональных обучающихся сообществ находится в тесной взаимосвязи со следующей проблемой их развития, которую можно обозначить как «вовлеченность педагогов». Опросы студентов по поводу мотивации в обучении показывают, что одним из важных факторов, стоящим примерно в первой пятёрке, является отношение к вовлеченности в учебный процесс самого педагога [18; 19]. Обучающиеся быстро считают, подходит ли преподаватель к учебному занятию формально, или преподаватель увлечен самим процессом и стремится сделать все, чтобы его обучающиеся были успешными. Майкл Фуллан в своей известной работе «Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы», посвященной развитию и совершенствованию образовательных систем, уделяет значительное внимание мотивации педагогов: «Именно внутренняя мотивация, улучшение преподавания, командная работа и всеобщий охват – решающие условия успешности целостной реформы. Причина неудач реформирования многих систем заключена в игнорировании этих принципов и в выборе ложных двигателей» [16].

Важно отметить, что речь идет о вовлечении не столько в процесс обучения в профессиональном обучающемся сообществе, сколько в социальную роль участника сообщества. Социальная роль представляет собой набор ожиданий, связанных с поведением человека в конкретной ситуации, и включает в себя социальные нормы и ценности – общие, разделяемые всеми членами сообщества. Вовлечение педагогов в социальную роль позволяет им научиться взаимодействовать с другими людьми, развивать социальные навыки и укреплять свою самооценку. Рост самооценки происходит от осознания того, что ты хорошо делаешь что-то, что ты и твои коллеги считаете важным. Стратегия развития, направленная на объединение энергии педагогов и обу-

чающихся, обеспечивает рост внутренней мотивации к позитивным изменениям. При этом немаловажно также, что многие авторы отмечают необходимость повышения мотивации, вовлеченности и развития компетенций подавляющего большинства педагогов, а не отдельных руководителей и педагогов! Недопустимо сосредотачивать усилия на продвижении персоналий – лишь групповые решения смогут принести заметный положительный результат.

И это является еще одним вызовом, который встает на пути развития успешного профессионального обучающегося сообщества. Отношение к групповому обучению меняется с течением времени, однако следует отметить, что в контексте профессиональных обучающихся сообществ все преимущества этого подхода не только реализуются, но и раскрывают заметный синергетический эффект. Ведь сама суть профессиональных обучающихся сообществ позволяет рассматривать их как форму структурированной совместной работы, в рамках которой педагоги работают вместе и учатся друг у друга, чтобы улучшить методы преподавания, повысить вовлеченность и сотрудничество и развивать эффективные обучающиеся сообщества в своих коллективах как часть их повседневной работы. Эффективное сотрудничество между педагогами положительно сказывается на успеваемости учащихся, когда коллективные исследования сосредоточены в правильном направлении [20].

Два основополагающих предположения, выдвигаемых исследователями относительно деятельности профессиональных обучающихся сообществ – это, во-первых, что знания находятся в повседневном опыте педагогов и лучше всего понимаются через критическое размышление с другими людьми, которые разделяют тот же опыт [21]. И во-вторых, что активное вовлечение педагогов в деятельность профессиональных обучающихся сообществ увеличит их профессиональные знания и улучшит образовательные результаты обучающихся [10].

В этом отношении весьма примечательна работа Кэрри Лианы [22], которая провела исследование с целью сравнить влияние человеческого и социального капитала на основе репрезентативной выборки из более 1000 учителей 4-х и 5-х классов 130 начальных школ Нью-Йорка. Человеческий капитал определили как квалификацию педагогов, их опыта и профессиональных возможностей, а социальный капитал был охарактеризован как способность педагогов разговаривать с коллегами на темы преподавания, наличие у них профессиональных отношений с коллегами и т. п. Исследование показало, что несмотря на то, что более квалифицированные педагоги превосходят своих менее профессиональных коллег, это не является единственным или главным фактором. Наиболее заметного роста показателей своих учеников добились более профессиональные учителя, имевшие доверительные отношения с коллегами. Был даже сделан вывод, что педагог с невысокой профессиональной квалификацией может быть столь же успешным в преподавании, как и педагог средних способностей, «если обладает сильным социальным капиталом». Таким образом, решающее значение имеет именно сочетание социального и человеческого капитала, при этом капитал социальный имеет главенствующее значение в этой связке. А социальный капитал – это не индивидуальное свойство отдельного человека, это, скорее, характеристика взаимоотношений педагогов и руководства в конкретной образовательной организации. Использование стратегии, основанной на социальном капитале, сулит многочисленные преимущества. Целенаправленные совместные практики мобилизуют и совершенствуют знания в системе, позволяя педагогам узнавать, что делают их коллеги, и учиться у них. Дополнительно к повышению потенциала обучения целенаправленное сотрудничество является наиболее эффективной формой вторичной отчетности. В сочетании с прозрачностью результатов возникает

целостный механизм, который порождает коллективное владение обучающими практиками и ответственность перед обществом и коллективом.

Проведенный анализ позволил систематизировать ключевые педагогические проблемы развития профессиональных обучающихся сообществ, описанные в современной научной дискуссии, в рамках пяти взаимосвязанных категорий: 1) технологические вызовы цифровизации; 2) дихотомия очного и онлайн-взаимодействия; 3) сложности оценки эффективности; 4) низкая вовлеченность педагогов; 5) организационные барьеры групповой работы.

Выявленные проблемы обосновывают значительную важность обмена повседневным практическим опытом педагогов для формирования и развития социального капитала образовательной организации и определяют три главных эффекта повышения квалификации педагогов в концепции профессиональных обучающихся сообществ: социальный, образовательный и личностный.

Обсуждение. Естественно, в конечном итоге возникает вопрос: а какой именно эффект можно получить, повышая квалификацию педагогов в условиях цифрового обучения в концепции профессиональных обучающихся сообществ? Мы предлагаем выделить три главных эффекта: социальный, образовательный и личностный. Само по себе очень важно, что появляется новое профессиональное сообщество, что люди начинают говорить на одном языке, стремясь друг друга понять. Не менее важно формирование нового устойчивого интереса к развитию, к формированию гибких навыков и к расширению жизненного пространства и жизненного опыта. Личностный эффект выражается в развитии soft skills: эмоционального интеллекта, коммуникации, системного мышления, цифрового мышления, креативного мышления и кооперации.

Исследователи отмечают, что глубоко

кое знание предмета – это важная, но не единственная составляющая профессионализма педагога. В современной образовательной организации предметные знания не являются самоцелью, а выступают инструментом для организации эффективного учебного процесса. Педагог должен уметь создавать условия для активного взаимодействия обучающихся, организовывать совместную деятельность, в том числе и более сложную, чем просто обучение [23]. И хотя многие исследователи отмечают, что профессиональные обучающиеся сообщества не являются «серебряной пулей» для достижения успеха [9], можно утверждать, что концепция профессиональных обучающихся сообществ оказывает положительное влияние на развитие инновационных идей, креативности и совместной деятельности педагогов и их совместную работу [24].

Многочисленные свидетельства показывают, насколько эффективной и полезной является деятельность профессиональных обучающихся сообществ для разработки содержания учебных программ, использования инновационных методов в преподавании, совместного и инклюзивного принятия решений педагогическим коллективом – а значит для развития демократизации и гуманизации в управлении педагогической системой, что несомненно должно привлечь внимание руководителей образовательных организаций и органов управления образованием и побудить активно использовать эту концепцию для создания условий непрерывного профессионального роста педагогов, наряду с традиционной системой дополнительного профессионального образования.

Заключение. Анализ источников позволил раскрыть сущность концепции профессиональных обучающихся сообществ, генезис и эволюцию идеи применения таких сообществ для развития образовательной организации через продуктивный обмен персональными практиками педагогов.

Анализ и обобщение ключевых положений работ ученых и практиков по проблемам развития профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития профессионализма педагогов позволили выявить не только перспективные преимущества, которые реализует данная концепция, но и обозначить ряд наиболее заметных проблем, или вернее сказать – вызовов технического и организационного характера, которые возникают при практическом применении инструментов профессиональных обучающихся сообществ в образовательной организации.

В ходе исследования было установлено пять таких проблем: технологические тренды, дихотомия очного и онлайн-взаимодействия внутри сообщества, оценка эффективности их деятельности, вовлеченность педагогов и особенности группового характера взаимодействия внутри профессиональных обучающихся сообществ.

Выявленные проблемы носят комплексный характер, требуя не только адаптации инструментов сферы информационно-коммуникационных технологий (например, интеграции платформ для совместной рефлексии), но и трансформации организационной культуры образовательных учреждений.

В качестве практических шагов для преодоления этих проблем предлагается развитие гибридных форматов взаимодействия, внедрение системы мониторинга на основе трехкритериальной модели (влияние на учащихся, педагогов и организацию), а также создание межшкольных сетевых структур для преодоления институциональной изоляции. Данные меры соответствуют глобальным трендам, описанным как в работах основоположников данной концепции, так и в современных исследованиях, будучи при этом адаптированы к условиям российской образовательной системы через призму исследований отечественных авторов.

Список источников

1. Kruse S. D., Louis K. S., Bryk A. S. Building Professional Community In Schools // Issues in Restructuring Schools, Issue Report. – 1994. – № 6. – С. 159–169.
2. Bolam R., McMahon A., Stoll L., Thomas S., Wallace M., Greenwood A., Hawkey K., Ingram M., Atkinson A., Smith M. Creating and sustaining effective professional learning communities // DfES Research Report RR637. University of Bristol. – 2005. – Р. 2–8.
3. Ball S. J. The Micro-politics of the School: Towards a Theory of School Organization. London: Routledge, 2014. – 322 p.
4. Сенге Питер М. Пятая дисциплина: искусство и практика обучающейся организации / перевод с английского Юлии Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 492 с.
5. Myers C., Myers L. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. – Wadsworth Publishing Company, 1995. – 634 p.
6. Hord S. M. Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. – Austin: Southwest Educational Development Laboratory, 1997. – 72 p.
7. DuFour R., DuFour R. B., Eaker R. E., Karhanek G. Whatever it takes: How professional learning communities respond when kids don't learn. – National Educational Service, 2004. – 263 p.
8. Lomos C., Hofman R. H., Bosker R. J. Professional communities and student achievement – a meta-analysis // School Effectiveness and School Improvement. – 2011. – № 22(2). – Р. 121–148.
9. Harris A., Jones M. Professional learning communities and system improvement // Improving Schools. – 2010. – № 13 (2). – Р. 172–181.
10. 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. – 2008. – № 24 (1). – Р. 80–91.
11. Stoll L., Louis K. Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas // McGraw-Hill Education. – 2007. – 232 p.
12. Goodyear V. A. Parker M., Casey A. Social media and teacher professional learning communities // Physical Education and Sport Pedagogy. – 2019. – № 24 (5). – Р. 421–433.
13. Левицкий М. Л., Гриникун В. В., Заславская О. Ю. Многокомпонентная модель унификации и интеграции цифровых ресурсов вуза // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2023. – № 1 (63). – С. 7–23.
14. Wood D. Challenges to strengthening the teaching and research nexus in the first-year undergraduate curriculum // The International Journal of Learning. – 2009. – № 15(12). – Р. 111–120.
15. Матвеева Е. Ф. Профессиональные обучающиеся сообщества в системе непрерывного профессионального развития учителей в России и Сингапуре // Известия Восточного института. – 2020. – № 3. – С. 59–69.
16. Fullan M. Choosing the wrong drivers for whole system reform // Centre for strategic education seminar series paper. – 2011. – № 204.
17. Stoll L., McMahon A., Thomas S. Identifying and leading effective professional learning communities // Journal of School Leadership. – 2006. – № 16 (5). – Р. 611–623.
18. Тишков Д. С. Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. – 2020. – Т. 9, № 1 (30). – С. 37–39.
19. Мельничук М. В., Белогаш М. А. Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2023. – Т. 13, № S1. – С. 93–99.
20. DuFour R. Professional learning communities: a bandwagon, an idea worth considering, or our best hope for high levels of learning? // Middle School Journal. – 2007. – № 39 (1). – Р. 4–8.
21. Buysse V., Sparkman K. L., Wesley P. W. Communities of practice: Connecting what we know with what we do // Exceptional Children. – 2003. – № 69 (3). – Р. 263–277.
22. Leana C. An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform // Stanford social innovation review. – 2011. – Д. 28.
23. Федоров О. Д., Киселева Е. В. Содержательные дефициты образовательных программ педагогического образования: взгляд из пиколы // Непрерывное образование. – 2023. – № 1 (43). – С. 36–44.
24. Геркушенко (Соколова) С. В., Геркушенко Г. Г., Соколов М. В. Организация профессиональных образовательных сообществ педагогов в сети Интернет // Концепт. – 2014. – № 11. – С. 1–5.

References

1. Kruse, S. D., Louis, K. S., Bryk, A. S., 1994. Building Professional Community In Schools. Issues in Restructuring Schools, Issue Report, no. 6, pp. 159–169. (In Eng.)
2. Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A., Smith, M., 2005. Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities. DfES Research Report RR637. University of Bristol. (In Eng.)
3. Ball, S. J., 2014. The Micro-politics of the School: Towards a Theory of School Organization. London: Routledge, 322 p. (In Eng.)
4. Senge, Peter M., 2018. The fifth discipline: The art and practice of the learning organization, Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 492 p. (In Russ.)
5. Myers, C., Myers, L., 1995. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. Wadsworth Publishing Company, 634 p. (In Eng.)
6. Hord, S. M., 1997. Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. Austin: Southwest Educational Development Laboratory Publ., 72 p. (In Eng.)
7. DuFour, R., DuFour, R. B., Eaker, R. E., Karhanek, G., 2004. Whatever it takes: How professional learning communities respond when kids don't learn. National Educational Service, 263 p. (In Eng.)
8. Lomos, C., Hofman, R. H., Bosker, R. J., 2011. Professional communities and student achievement – a meta-analysis. School Effectiveness and School Improvement, no. 22(2), pp. 121–148. (In Eng.)
9. Harris, A., Jones, M., 2010. Professional learning communities and system improvement. Improving Schools, no. 13 (2), pp. 172–181. (In Eng.)
10. 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, no. 24(1), pp. 80–91. (In Eng.)
11. Stoll, L., Louis, K., 2007. Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas. McGraw-Hill Education, 232 p. (In Eng.)
12. Goodyear, V. A., Parker, M., Casey, A., 2019. Social media and teacher professional learning communities. Physical Education and Sport Pedagogy, no. 24(5), pp. 421–433. (In Eng.)
13. Levickij, M. L., Grinshkun, V. V., Zaslavskaya, O. U., 2023. Multi-component model of unification and integration of digital resources of the university. Bulletin MSPU. Series “Informatics and informatization of education”, no. 1(63), pp. 7–23. (In Russ.)
14. Wood, D., 2009. Challenges to strengthening the teaching and research nexus in the first-year undergraduate curriculum. The International Journal of Learning, no. 15(12), pp. 111–120. (In Eng.)
15. Matveeva, E. F., 2020. Professional learning communities in the system of teacher continual professional development in Russia and Singapore. News of the Eastern Institute, no. 3, pp. 59–69. (In Russ.)
16. Fullan, M., 2011. Choosing the wrong drivers for whole system reform. Centre for strategic education seminar series paper, no. 204. (In Eng.)
17. Stoll, L., McMahon, A., Thomas, S., 2006. Identifying and leading effective professional learning communities. Journal of School Leadership, no. 16(5), pp. 611–623. (In Eng.)
18. Tishkov, D. S., 2020. Impact of teacher-student and student-student relationships on student social engagement. Karelian Scientific Journal, vol. 9, no. 1 (30), pp. 37–39. (In Russ.)
19. Mel' nichuk, M. V., Belogash, M. A., 2023. Students' involvement as a factor of improving the efficiency of the educational Process. Humanities. Bulletin of the Financial University, vol. 13, no. S1, pp. 93–99. (In Russ.)
20. DuFour, R., 2007. Professional learning communities: a bandwagon, an idea worth considering, or our best hope for high levels of learning? Middle School Journal, no. 39 (1), pp. 4–8. (In Eng.)
21. Buysse, V., Sparkman, K. L., Wesley, P. W., 2003. Communities of practice: Connecting what we know with what we do. Exceptional Children, no. 69 (3), pp. 263–277. (In Eng.)
22. Leana, C., 2011. An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform. Stanford social innovation review, D. 28. (In Eng.)
23. Fedorov, O. D., Kiseleva, E. V., 2023. Content deficits of educational programs of pedagogical education: a view from a school. Continuous education, no. 1 (43), pp. 36–44. (In Russ.)
24. Gerkushenko (Sokolova), S. V., Gerkushenko, G. G., Sokolov, M. V., 2014. Organization of web-based professional learning communities. Konzept, no. 11, pp. 1–5. (In Russ.)

Информация об авторах

Н. А. Пель, директор Института открытого дистанционного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, iodo_pelna@nspsu.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0008-3895-0753>, Новосибирск, Россия

О. Д. Федоров, доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО, АНОО ВО «Университет «Сириус»», заместитель директора по образовательной деятельности, ФТ «Сириус», НИУ Высшая школа экономики, профессор Института образования, ofedorov@hse.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7743-872X>, Москва, Россия

Information about the authors

Nikolaj A. Pel, Director of the Institute for Open and Distance Education, Novosibirsk State Pedagogical University, iodo_pelna@nspsu.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0008-3895-0753>, Novosibirsk, Russia

Oleg D. Fedorov, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Russian Academy of Education, Sirius University of Science and Technology, deputy director for education, Federal Territory «Sirius», National Research University «Higher School of Economics», Professor of the Institute of Education, ofedorov@hse.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7743-872X>, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 20.10.2025
Одобрена после рецензирования 25.11.2025
Принята к публикации 20.12.2025

The article was submitted 20.10.2025
Approved after reviewing 25.11.2025
Accepted for publication 20.12.2025