

Н. Кипиченко,

методист сектору професійного розвитку
педагогічних працівників
державної установи «Український інститут розвитку освіти»,
кандидат педагогічних наук
n.kyrychenko@gmail.com

ORCID iD 0000-0002-0747-6357

Н. Софій

доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
факультету психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Київського університету імені Бориса Грінченка,
кандидат педагогічних наук
nsofiy@gmail.com

ORCID iD 0000-0003-1884-7245

О. Федоренко

начальник сектору професійного розвитку
педагогічних працівників
державної установи «Український інститут розвитку освіти»,
кандидат педагогічних наук
uiro.oksanafedorenko@gmail.com

ORCID iD 0000-0002-4875-9505

**ПРОФЕСІЙНІ СПІЛЬНОТИ ВЧИТЕЛІВ:
ІЗ ЧОГО ПОЧАТИ І КУДИ РУХАТИСЯ**

Стаття присвячена висвітленню шляхів згуртування вчителів у професійні спільноти однодумців із розвиненими горизонтальними зв'язками. В процесі наукового пошуку проаналізовано наукову літературу з проблеми дослідження і нормативно-правові документи, що регулюють діяльність професійних спільнот освітян в Україні. Встановлено, що центри професійного розвитку педагогічних працівників відіграють важливу роль у створенні та координації діяльності професійних спільнот. Акцентовано, що в Україні професійні спільноти перебувають на стадії становлення, а центри професійного розвитку педагогічних працівників діють методом «перебору варіантів» та потребують детальної інформації щодо можливих варіантів дій. Виявлено чинники, що впливають на приєднання педагогів до професійної спільноти: бажання одержати нову інформацію; можливість спільно шукати шляхи подолання професійних труднощів; потреба підтримки з боку колег та обміну досвідом з іншими. Наведено приклади аргументів на користь участі вчителів у професійних спільнотах, які можуть використовувати центри під час інформування освітян. Визначено характеристики, від яких залежить ефективність діяльності професійних спільнот: залученість учителів до обговорень; спостереження за проведенням навчальних занять одне одного, надання та отримання зворотного зв'язку для покращення професійної діяльності практик; обмін досвідом та взаємодія за принципом «рівний-рівному»; прийняття місії та цінностей свого закладу освіти; командний підхід до планування спільної роботи з формування компетентностей учнів, обговорення моментів, на яких потрібно більше концентрувати увагу, і колективна відповідальність за досягнення учнями результатів навчання.

Ключові слова: професійна спільнота, професійний розвиток, центр професійного розвитку педагогічних працівників, координація діяльності професійних спільнот.

© Кипиченко Н., Софій Н., Федоренко О., 2022

© Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022

Постановка проблеми. Освітня реформа супроводжується запровадженням докорінно нових підходів до безперервного професійного розвитку педагогічних працівників. Йдеться про демонополізацію ринку підвищення кваліфікації, створення центрів професійного розвитку педагогічних працівників, проведення супервізії (надання професійної підтримки та допомоги педагогічним працівникам) та впровадження педагогічної інтернатури. Нові підходи змінюють також і сутність професійного розвитку — все більшого значення набуває спільний пошук рішень, обмін досвідом, навчання за принципом «рівний рівному», що знайшло своє відбиття і в законодавстві.

Результати досліджень. Дані досліджень показують, що понад 85,4% українських учителів беруть участь у різних професійних об'єднаннях, що значно перевищує середній міжнародний показник (36,9%) з найбільшим значенням у Хорватії (63%) і найменшим — у Чеській Республіці (17%) (Українські вчителі та навчальне середовище, 2018). Тоді, як частка українських педагогів, які повністю згодні, що більшість співробітників їхнього закладу освіти підтримують одне одного в застосуванні нових ідей становить 31,4% (часткова згода — 46,6%) (Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчителю?, 2019). Такий стан є, у тому числі, наслідком функціонування офіційних професійних об'єднань (Vangrieken, 2015) — традиційних методичних об'єднань, які можна вважати професійними спільнотами з розвиненими вертикальними зв'язками: голову методичного об'єднання призначає адміністрація закладу освіти; тематику засідань складає голова методичного об'єднання; голова методичного об'єднання звітує перед педагогічною радою про роботу. Маємо зважати й на те, що під час атестації враховується участь учителів у роботі методичних об'єднань, зокрема у характеристиці, що складає директор, зазначаються дані про участь у роботі методичного об'єднання, яка досить часто обмежується виступом на засіданні методичного об'єднання в рік проходження атестації. Це не є достатньо ефективним для професійного зростання, підвищує ймовірність професійного вигорання, зменшує вмотивованість, відчуття приналежності та відповідальності за діяльність шкільної спільноти (Eshchar-Netz, 2022). Тоді, як якісний професійний розвиток надає вчителям простір для обміну ідеями та співпраці у контексті роботи, що прив'язує нові стратегії навчання безпосередньо до учнів та класу (Darling-Hammond, 2017).

Мета статті — висвітлення шляхів згуртування вчителів у професійні спільноти однодумців із розвиненими горизонтальними зв'язками.

Виклад основного матеріалу. У вересні 2020 року створено центри професійного розвитку

педагогічних працівників (далі — центри), що мало стати тригером для створення професійних спільнот педагогів, адже одне із завдань цих установ — координація діяльності професійних спільнот. Центри — це цінний ресурс, на який так довго чекали українські освітяни, ідеологічно нова установа, дружня для вчительства, без функцій контролю. Консультанти центрів мають стати рушіями змін, амбасадорами професійних спільнот із розвиненими горизонтальними зв'язками, орієнтованими на потреби кожного учасника. Від дій центрів залежить чи відбудеться перехід від формальної спільноти до спільноти вчителів, об'єднаних спільною ціллю, які обмінюються досвідом, спільно обговорюють виклики, шукають шляхи їх подолання, планують, обговорюють результати і святкують досягнення, що сприяє підвищенню якості освіти.

У Положенні про центр професійного розвитку педагогічних працівників (2020) з'явився новий термін — «професійні спільноти педагогічних працівників», що вживається у значенні «товариства (об'єднання, групи) педагогічних працівників, об'єднаних спільними інтересами за родом їх професійної (трудової) діяльності», та серед освітян і працівників центрів спостерігається часткове нерозуміння поняття «професійна спільнота» та ототожнення її з традиційним методичним об'єднанням.

У новому професійному стандарті вчителя (2020), який став основою для самооцінювання і планування професійного розвитку педагогів, серед п'яти трудових функцій чільне місце займає функція «безперервний професійний розвиток», що має тісний зв'язок із такою професійною компетентністю, як здатність до навчання впродовж життя. Зміст зазначеної компетентності схарактеризовано у професійному стандарті через здатності визначати умови і ресурси розвитку впродовж життя та взаємодіяти з іншими вчителями на засадах партнерства і підтримки (у рамках наставництва, супервізії). Участь вчителів у професійних спільнотах сприяє їх професійному зростанню (Prenger, Poortman, Handelzalts, 2019), допомагає педагогам переосмислити власну практику (Vescio, Ross, Adams, 2008) та може підвищити успішність учнів (Goddard, 2004; Louis, Marks, 1998; Supovitz, 2002; Visscher, 2004), тому передбачено, що вчитель має вміти визначати ефективні форми взаємодії з професійними спільнотами й активно долучатися до їх діяльності.

В Україні на законодавчому рівні участь педагогів у професійних спільнотах виключно добровільна. Водночас під час бесід з учителями та консультантами доводиться дізнаватися про поширення практики звернення центрів до директорів шкіл із проханням делегувати педагогів для участі у засіданні професійної спільноти. Вважаємо, що це — втручання в автономію вчи-

телів, яке збільшує ризик відтворення взаємодії з чіткою вертикаллю. До того ж центри професійного розвитку педагогічних працівників розпочали гонитву за кількістю створених професійних спільнот, про що дописують на своїх сторінках у фейсбуці, наприклад: «У марафоні взяли участь представники 20 професійних спільнот закладів освіти міської громади», «Вже 18 професійних спільнот діють у нашій територіальній громаді» (інформація зі сторінок центрів професійного розвитку педагогічних працівників у соціальній мережі Фейсбук). Ставимо під сумнів ефективність таких дій та висловлюємо пересторогу, що це збільшує ризик інерційного відтворення взаємодії з чіткою вертикаллю і, як наслідок, імітацію створення професійних спільнот як добровільних об'єднань, та репутаційні ризики для центрів, які закривають потребу в доведенні своєї потрібності засновнику через масштабність охоплення вчителів і кількість проведених заходів. Тоді, як важливо сформувати коло зацікавлених людей, які підтримують цінності та цілі спільноти, і створити неформальні соціальні зв'язки між освітянами, які підтримують освітню реформу (Daly, 2010).

Аби почати створювати професійні спільноти, педагоги мають мати достатньо інформації про те, що таке професійна спільнота, та рекомендації, які пояснюють, як працюють різні моделі спільнот, як зробити участь у спільноті корисною для себе та інших. Зважаючи на це, центрам необхідно замінити насадження ініціативи на інформування вчителів. Для цього центри можуть проводити презентації у закладах освіти (очно чи з використанням дистанційних технологій).

На об'єднання вчителів у професійні спільноти впливають: бажання одержати нову інформацію; можливість спільно шукати шляхи подолання професійних труднощів; потреба підтримки з боку колег (менш досвідчені педагоги мають можливість отримати нові ідеї, а більш досвідчені — переглянути свою практику під час обговорень); бажання поділитися досвідом з іншими, а брак часу, відсутність близькості до робочих місць колег та недостатнє фінансування навпаки перешкоджають (Lohman, 2006). Дослідження доводять, що осмислена участь у професійній спільноті має більший вплив на результативність професійного зростання, ніж зовнішнє середовище і стимули керівництва (Kwakman, 2003). Кожен учитель шукає свою відповідь на питання: «Чому?» і робить вибір, адже для створення спільноти не потрібно нічого, крім рішення (Lewin, 2011). Пропонуємо наступні аргументи на користь участі у професійних спільнотах, які можуть наводити центри під час інформування: отримати відгуки на свою роботу (наприклад, створити теку, в яку всі охочі учасники спільноти можуть завантажувати відео своїх навчальних

занять, дидактичних матеріалів тощо для оцінювання учасниками спільноти. На нашу думку, це хороша практика для тих, хто не має змоги в силу тих чи інших обставин запросити до себе на урок колег з іншого закладу, або тих, хто хоче отримати виважену оцінку від колег перед тим, як проходити сертифікацію, атестацію чи публікувати свої роботи в соціальній мережі); одержати фахові відповіді на актуальні питання (кожен педагог має професійний досвід, який може стати цінним ресурсом для інших учителів. Учасники спільноти не просто споживають нову інформацію, а й діляться своєю, переходячи на новий щабель самореалізації) (Kyndt, 2016); відчувати приналежність до спільноти фахівців, адже схвальні відгуки допомагають підвищити збільшити задоволеність професійною діяльністю та зменшують ризик професійного вигорання (Burke, 1996; Meredith, Moolenaar, Struyve, 2022); освоїти нову професійну роль (вчителі, які проводять супервізію чи виконують обов'язки педагогів-наставників, можуть гуртуватися аби ділитися корисними ресурсами, розповідати про неочевидні складнощі в опануванні нових професійних ролей); стежити за розвитком освітніх технологій (Attard, 2007).

Переконані, що під час інформування (презентації, неформальної бесіди) варто залишити педагогам простір для вибору власних моделей професійних спільнот та сприяти ініціативності, тому важливо розповідати «як може бути», а не займати позицію контролера та давати настанови «як мусить бути». Так, на етапі створення професійної спільноти модерування зустрічей можуть здійснювати консультанти центрів, а з часом частину завдань можна делегувати учасникам. За іншим підходом ініціатива щодо створення спільноти односторонньо йде від учителя, який з ентузіазмом ставиться до власного професійного розвитку, піклується про підвищення кваліфікації колег та якості освіти. Такий педагог стає координатором та згуртовує колег задля професійного зростання. Існує також підхід, за якого після закінчення групової супервізії учасники обирають координатора спільноти і продовжують практику проведення зустрічей вже без участі самого супервізора.

Необхідно пояснювати вчителям, що для отримання максимальної користі від участі у спільноті, вони мають визначити свої очікування та час, який готові присвятити спільній діяльності (Kwakman, 2003). На ефективність діяльності професійних спільнот впливають також залученість учителів до обговорень; спостереження за проведенням навчальних занять одне одного, надання та отримання зворотного зв'язку для покращення професійної діяльності практик; обмін досвідом та взаємодія за принципом «рівний-рівному»; прийняття місії та цінностей свого закладу освіти; командний підхід до пла-

нування спільної роботи з формування компетентностей учнів, обговорення питань, на яких потрібно більше концентрувати увагу, і спільна відповідальність за досягнення учнями результатів навчання (Lomos, 2011).

Доцільно звернути увагу й на те, чим центр може бути корисним у діяльності спільнот та які питання готовий взяти на себе (майданчик для проведення зустрічей, модерація на початку діяльності). Наприкінці інформування потрібно виділити достатньо часу для того, щоб учасники поставили питання та поділилися своїми враженнями. Буде не зайвим дати вчителям можливість дізнатися відповіді про діяльність професійних спільнот і після інформування (презентації, неформальної бесіди).

Висновки. Наразі в Україні професійні спільноти знаходяться на стадії становлення. Центри

та освітяни шукають моделі спільнот, які зможуть забезпечити професійне зростання вчительства та підвищення якості освіти. Ситуацію змінило б цілеспрямоване навчання центрів з організації роботи професійних спільнот, адже замало знати, що таке професійна спільнота, потрібно розуміти, які кроки необхідно зробити, аби згуртувати вчителів, володіти методикою проведення зустрічей учасників професійних спільнот, мати розвинені вміння, необхідні для модерації.

Перспективи. Пропоновані законодавством зміни щодо професійного розвитку педагогів, зокрема щодо створення професійних спільнот, потребують подальшого ознайомлення центрів та педагогів із кращими міжнародними та вітчизняними практиками, розроблення різних моделей професійних спільнот на місцевому рівні, їх пілотування, удосконалення та поширення.

ДЖЕРЕЛА

1. Навчати і навчатися: як і куди зростати українському вчителю? Результати дослідження сфери підвищення кваліфікації й сертифікації педагогів у рамках спільної ініціативи руху EdCamp Ukraine і Міністерства освіти і науки України / О. Елькін, О. Марущенко, О. Масалітіна, І. Мінковська. Харків : Видавництво ТОВ «Дім Реклами», 2019. 122 с.
2. Українські вчителі та навчальне середовище. За результатами Всеукраїнського моніторингового опитування викладання та навчання серед директорів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів (за методологією TALIS) / С. Шудло, О. Заболотна, Т. Лісова. Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2018. 300 с.
3. Attard K. Habitual practice vs. the struggle for change: Can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International Studies in Sociology of Education*. 2007. №17. P. 147–162. doi:10.1080/09620210701433894
4. Burke R. J., Greenglass E. R., Schwarzer R. Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*. 1996. №9. P. 261–275. doi: 10.1080/10615809608249406
5. Darling-Hammond L., Hyler E. M., Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. 2017. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. doi: 10.54300/122.311
6. Daly A., Moolenaar N., Boliyar J., Burke P. Relationships in reform: The role of teachers' social networks. *Journal of Educational Administration*. 2010. №48. P. 359–391. doi:10.1108/09578231011041062
7. Goddard Y. L., Goddard R. D., Tschannen-Moran M. A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*. 2007. №109(4). P. 877–896.
8. Eshchar-Netz L., Vedder-Weiss D., Lefstein A. Status and inquiry in teacher communities. *Teaching and Teacher Education*. 2022. №109. doi: 10.1016/j.tate.2021.103524
9. Katz S., Earl L. Learning about networked learning communities. *School Effectiveness and School Improvement*. 2010. Т. 21. № 1. P. 27–51. doi:10.1080/09243450903569718
10. Kyndt E., Gijbels D., Grosemans I., Donche V. Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*. 2016. №86(4). P. 1111–1150. doi: 10.3102%2F0034654315627864
11. Kwakman K. Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*. 2003. №19. P. 149–170. doi:10.1016/S0742-051X(02)00101-4
12. Lewin C., Scrimshaw P., Somekh B., Haldane M. The impact of formal and informal professional development opportunities on primary teachers' adoption of interactive whiteboards. *Technology, Pedagogy and Education*. 2009. №18. P. 173–185. doi: 10.1080/14759390902992592
13. Lohman M. C. Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of Workplace Learning*. 2006. №18(3), P. 141–156. doi:10.1108/13665620610654577
14. Lomos C., Hofman R. H., Bosker R. J. Professional communities and student achievement — a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*. 2011. № 22(2), P. 121–148. doi: 10.1080/09243453.2010.550467
15. Louis K. S., Marks H. M. Does professional community affect the classroom? Teachers' work and student experiences in restructuring schools. *American Journal of Education*. 1998. №106. P. 532–575.

16. Meredith C., Moolenaar N., Struyve C. The importance of a collaborative culture for teachers' job satisfaction and affective commitment. *Eur J Psychol Educ.* 2022. doi: 10.1007/s10212-022-00598-w
17. Prenger R., Poortman C., Handelzalts A. The Effects of Networked Professional Learning Communities. *Journal of teacher education.* 2019. № 70(5), P. 441–452. doi:10.1177/0022487117753574
18. Vangrieken K., Dochy F., Raes E., Kyndt E. Teacher collaboration: a systematic review. *Educational Research Review.* 2015. №15. P. 17–40. doi:10.1016/j.edurev.2015.04.002
19. 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). P. 80–91. doi:10.1016/j.tate.2007.01.004
20. Visscher A.J., Witziers B. Subject departments as professional communities? *British Educational Research Journal.* 2004. №30. P. 785–800. doi: 10.1080/0141192042000279503

REFERENCE

1. Eljkin, O., Marushhenko, O., Masalitina, O., Minjkovsjka, I. (2019). Navchaty i navchatysja: jak i kudy zrostaty ukrajinskomu vchytelstvu? Rezultaty doslidzhennja sfery pidvyshennja kvalifikacii j sertyfikacii pedagoghiv u ramkakh spilnoji iniciatyvy rukhu EdCamp Ukraine i Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [Teach and learn: how and where to grow Ukrainian teachers? The results of a study in the field of professional development and certification of teachers in the framework of a joint initiative of the movement EdCamp Ukraine and the Ministry of Education and Science of Ukraine]. *Vydavnytstvo TOV «Dim Reklamy»*.
2. Shhudlo, S., Zabolotna, O., Lisova, T. (2018). Ukrajinsjki vchyteli ta navchaljne середовище. Za rezultatamy Vseukrajinskogho monitorynghovogho opytuvannja vykladannja ta navchannja серед dyrektoriv i vchyteliv zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (za metodologhijeju TALIS) [Ukrainian teachers and learning environment. According to the results of the All-Ukrainian monitoring survey of teaching and learning among principals and teachers of secondary schools (according to the TALIS methodology)]. *DTzOV «Trek-LTD»*.
3. Attard, K. (2007). Habitual practice vs. the struggle for change: Can informal teacher learning promote ongoing change to professional practice? *International Studies in Sociology of Education*, 17, 147–162. doi:10.1080/09620210701433894
4. Burke, R. J., Greenglass, E. R., Schwarzer, R. (1996). Predicting teacher burnout over time: Effects of work stress, social support, and self-doubts on burnout and its consequences. *Anxiety, Stress, and Coping*, 9, 261–275. doi: 10.1080/10615809608249406
5. Darling-Hammond, L., Hyler, E.M., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. doi: 10.54300/122.311
6. Daly, A. J., Moolenaar, N. M., Bolivar, J. M., Burke, P. (2010). Relationships in reform: The role of teachers' social networks. *Journal of Educational Administration*, 48, 359–391. doi:10.1108/09578231011041062
7. Goddard, Y. L., Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. (2007). A theoretical and empirical investigation of teacher collaboration for school improvement and student achievement in public elementary schools. *Teachers College Record*, 109(4): 877–896.
8. Eshchar-Netz, L., Vedder-Weiss, D., Lefstein, A. (2022). Status and inquiry in teacher communities. *Teaching and Teacher Education*, 109. doi: 10.1016/j.tate.2021.103524
9. Katz, S., Earl, L. (2010) Learning about networked learning communities, *School Effectiveness and School Improvement*, 21:1, 27–51. doi:10.1080/09243450903569718
10. Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., Donche, V. (2016) Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86 (4), 1111–1150. doi: 10.3102%2F0034654315627864
11. Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19, 149–170. doi:10.1016/S0742-051X(02)00101-4
12. Lewin, C., Scrimshaw, P., Somekh, B., Haldane, M. (2009). The impact of formal and informal professional development opportunities on primary teachers' adoption of interactive whiteboards. *Technology, Pedagogy and Education*, 18, 173–185. doi: 10.1080/14759390902992592
13. Lohman, M. C. (2006). Factors influencing teachers' engagement in informal learning activities. *Journal of Workplace Learning*, 18(3), 141–156. doi:10.1108/13665620610654577
14. Lomos, C., Hofman, R. H., Bosker, R. J. (2011). Professional communities and student achievement — a meta-analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 121–148. doi: 10.1080/09243453.2010.550467
15. Louis, K. S., Marks, H. M. (1998). Does professional community affect the classroom? Teachers' work and student experiences in restructuring schools. *American Journal of Education*, 106, 532–575.

15. Meredith, C., Moolenaar, N., Struyve, C. (2022). The importance of a collaborative culture for teachers' job satisfaction and affective commitment. *Eur J Psychol Educ.* doi: 10.1007/s10212-022-00598-w
16. Prenger, R., Poortman, C., Handelzalts, A. (2019). The Effects of Networked Professional Learning Communities. *Journal of teacher education*, 70(5), 441–452. doi:10.1177/0022487117753574
17. Supovitz, J. (2002). Developing communities of instructional practice. *Teachers College Record*, 104(8), 1591–1626. doi: 10.1111/1467-9620.00214
18. Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40. doi:10.1016/j.edurev.2015.04.002
19. 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*, 24(1), 80-91. doi:10.1016/j.tate.2007.01.004
20. Visscher, A.J., Witziers, B. (2004). Subject departments as professional communities? *British Educational Research Journal*, 30, 785–800. doi: 10.1080/0141192042000279503

Kypychenko N., Sophii N., Fedorenko O.

PROFESSIONAL TEACHERS' COMMUNITIES: WHERE TO START AND WHERE TO MOVE

The article highlights the ways of teachers' cohesion in the professional communities with the developed horizontal connections. In the process of scientific searching the authors have analyzed the scientific literature on the issues of the study and the legislative documents, which regulate the activities of the professional communities of educators in Ukraine.

It was installed that centers of teachers' professional development play an important role in the process of creating and coordination of the activities of professional communities. It is emphasized that professional communities in Ukraine are at the stage of development, and the centers of teachers' professional development often act through the method "sorting the options" and need detailed information regarding possible actions. The factors, with influence on teachers' cohesion in the teachers' communities are identified: the willingness to get the new information; possibility of joint searching of the ways of professional difficulties' overcoming; the need for support from the colleagues and exchange of experience with others. The arguments are provided in favor of teachers' participation in the professional communities, which can be used by the centers of teachers' professional development in the process of informing educators. Characteristics, which influence on the effectiveness of teachers' professional communities are identified: teachers' engagement in the discussions; observations of teachers' lessons of each other; providing and receiving the feedback to improve professional practices; exchange of experience and interactions based on "equal to equal" principle; sharing school's mission and values; team approach to planning the joint work in the developing students' competencies; discussing the moments, which require additional attention; group responsibility for achieving by students of their educational results.

Key words: professional community, professional development, center of teachers' professional development, coordination of professional communities' activities.

Стаття надійшла до редакції: 08.09.2022р.

Прийнято до друку: 18.09.2022р.