

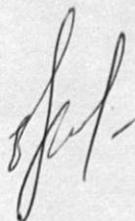
37
К-172

На правах рукописи

Калинкина Елена Георгиевна

**ДЕБАТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОВ
В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ**

**13.00.08 – теория и методика
профессионального образования**



АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2007

С 4

V 000

НПБ им. К.Д. Ушинского
РАО

09-11657

Работа выполнена в Федеральном государственном образовательном учреждении «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования»

Научный руководитель: кандидат педагогических наук, доцент
Дерзкова Надежда Петровна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Зарецкая Инесса Исаковна

кандидат педагогических наук
Каспржак Анатолий Георгиевич

Ведущая организация *Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования*

часов на заседании диссертационной комиссии на соискание ученой степени повышения квалификации работников образования по адресу: 125212,

библиотеке Академии повышения квалификации работников образования.

д.

Л.Н. Горбунова

Актуальность исследования. Изменение экономической и социокультурной ситуации в России вызвало трансформацию представлений о целях, функциях и результатах образования. Возрастающие требования общества к качеству образования и педагогическому профессионализму обусловили приоритетную направленность процесса повышения квалификации педагогов на развитие профессиональных компетенций, на обеспечение условий для конструктивного преодоления учителями профессиональных затруднений и решения проблем педагогической практики. Обеспечение таких приоритетов, в свою очередь, предполагает изменение содержания и технологий повышения квалификации.

Переход к новой образовательной парадигме актуализирует вопросы, связанные с совершенствованием профессиональной подготовки педагога, развитием его профессиональных компетенций. Обращение к работам, в которых анализируются проблемы профессионального развития (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.) и раскрывается специфика образования взрослых (Б.Г. Ананьев, А.А. Вербицкий, С.Г. Вершловский, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.М. Новиков, В.А. Сластенин, А.П. Ситник и др.), где рассматриваются особенности подготовки учителя в дополнительном профессиональном (педагогическом) образовании (Л.Н. Горбунова, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Ю.Н. Кулюткин и др.) и определяются направления совершенствования образовательного процесса в учреждениях повышения квалификации (И.Ю. Алексашина, А.Б. Бакуралзе, И.Д. Демакова, Н.П. Дерзкова, И.И. Зарецкая, Г.А. Игнатъева, Э.М. Никитин, А.И. Савостьянов, А.П. Ситник, К.М. Ушаков и др.), позволяет сделать вывод о наличии значительных возможностей влияния на развитие педагога как личности и профессионала, которыми располагает система повышения квалификации. Вместе с тем, в ряде исследований отмечается, что предлагаемое ныне содержание дополнительного профессионального (педагогического) образования все больше отстает от современных тенденций развития постиндустриального общества, в котором знания выступают не самоцелью образовательного процесса, а средством становления профессионала (И.Ю. Алексашина, С.Г. Вершловский, И.Д. Демакова, Г.А. Игнатъева, И.А. Колесникова, Э.М. Никитин, И.Д. Чечель и др.).

Существенное место в структуре профессиональной компетентности педагогов занимает коммуникативная компетентность (И.И. Зарецкая, Л.А. Кайгородова, Л.М. Митина, А.А. Реан, Е.В. Прозорова и др.), и в настоящее время возрастает интерес к ее изучению, что нашло отражение в ряде исследований (И.И. Барахович, И.И. Иванец, М.В. Коломенская, Е.А. Смирнова, Т.Г. Федоренко и др.). Актуальность постановки проблемы разработки эффективных средств формирования коммуникативной компетентности и ее решения в системе дополнительного профессионального (педагогического) образования конкретизируется в нескольких взаимосвязанных аспектах, образующих проблемное поле диссертационного исследования.

Первый аспект обусловлен существенным возрастанием роли коммуникации во всех сферах жизни в современном обществе, в связи с чем умение эффективно общаться, достигать целей взаимодействия становится не только важнейшим требованием для многих современных профессий, но и основой успешности человека в повседневной жизни. Это предопределяет интерес к проблеме коммуникативной компетентности и способам ее формирования, что актуализирует постановку новых задач для системы образования. Их решение, как показывают исследования отечественных и зарубежных ученых, во многом связано с реализацией компетентностного подхода и использованием в процессе образования адекватных ему технологий (Д.А. Иванов, А.Г. Каспржак, О.Е. Лебедев, К.Г. Митрофанов, Дж. Равен, О.В. Соколова, А.В. Хуторской, И.Д. Фруммин и др.). Вместе с тем, большинство исследователей отмечают, что учителя, как правило, владеют традиционными, преимущественно дидактическими технологиями, ориентированными на предметно-знаниевый подход, что затрудняет решение задач, обусловленных тенденциями развития общества и социальным заказом системе образования.

Второй аспект связан с потребностями самой сферы образования. Анализ современной образовательной практики, проведенный в ряде исследований показывает, что коммуникативный опыт, который приобретают ученики в школе, не является опытом полноценной коммуникации: многие «учебные ситуации» только внешне выглядят как коммуникативные, но на самом деле таковыми не являются, поскольку в них не происходит «взаимодействия речевых субъектов» (Р.Г. Апресян, И.И. Иванец, Е.В. Коротаева и др.).

Процесс гуманизации и развития образования как государственно-общественной системы предъявляет новые требования к личности педагога, стили его взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса: учащимися, их родителями, коллегами и руководителями. Речь идет о формировании педагогической культуры, предполагающей, прежде всего, открытую позицию учителя, умение принимать в качестве важнейших ценностей право каждого на собственное мнение, принятие другого человека и т.п.

Вместе с тем, важно отметить, что среди всех проблем, связанных с модернизацией системы образования в России, наиболее сложной, по мнению ряда исследователей (И.И. Зарецкая, Е.В. Короткова, С.Н. Распопова и др.), оказалась именно перестройка позиций педагога от авторитарной, характерной для традиционной педагогики тоталитарного общества, к позиции педагога-гуманиста, способного к диалогу и взаимопониманию. Исследования профессиональных затруднений педагогов – слушателей курсов повышения квалификации показывают, что многие учителя затрудняются в переходе от монологической, фронтальной к диалоговым, интерактивным формам организации учебной деятельности. Это актуализирует проблему формирования коммуникативной компетентности не только учащихся, но и педагогов, от которых во многом зависит создание коммуникативной ситуации на уроке.

Проведенный анализ показывает, что коммуникативная компетентность выступает важной составляющей профессиональной компетентности педагога (Л.В. Агафонцева, Ю.В. Зайцев, И.И. Зарецкая, Л.А. Кайгородова, Л.М. Митина, Е.В. Прозорова и др.). В последнее время появилось значительное количество работ, посвященных исследованию коммуникативного аспекта в деятельности учителя. Вместе с тем, существует еще ряд нерешенных проблем, в частности, неоднозначность трактовок коммуникативной компетентности, недостаточная разработанность средств формирования коммуникативной компетентности педагогов, а также показателей эффективности этого процесса. Это может быть обусловлено, в частности, тем, что деятельностный аспект формирования коммуникативной компетентности долгое время оставался, как отмечает ряд исследователей (С.В. Кривцова, К.Г. Митрофанов и др.), на периферии исследовательских интересов ученых.

Анализ образовательных программ в системе дополнительного профессионального образования показал, что их разработчики по-прежнему ориентируются на предметно-знаниевый подход, в котором содержание образования отождествляется с учебным материалом, существующим вне контекста его происхождения и деятельностных смыслов его применения. Поэтому существует потребность в поиске средств, адекватных компетентностному подходу и обеспечивающих создание специальных условий формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Значительные возможности в данной связи представляют дебаты, которые, являясь формой коммуникации, могут рассматриваться, с одной стороны, как способ выявления уровня коммуникативной компетентности, с другой стороны, как средство ее формирования. Понятие «дебаты» многозначно и функционально используется в различных контекстах. Наиболее часто термин «дебаты» употребляется для обозначения спора, дискуссии, полемики. Вместе с тем, в последние десять лет в образовательном контексте это понятие чаще всего употребляется для обозначения образовательной технологии, получившей широкое распространение в России и других странах благодаря деятельности института «Открытое общество» и сети региональных центров образовательных технологий, расположенных в различных городах России (Москве, Санкт-Петербурге, Пскове, Нижнем Новгороде, Новосибирске, Самаре, Таганроге, Ярославле и др.). Возрастание внимания к дебатам в современном обществе обусловило необходимость уточнения их существенных характеристик и определило целесообразность обращения к исследованию функциональных возможностей дебатов в процессе повышения квалификации педагогических кадров.

Таким образом, можно выделить несколько противоречий между:

- объективной необходимостью формирования коммуникативной компетентности в современном обществе и сложившейся системой подготовки специалистов, недостаточной для эффективной коммуникации в профессиональной сфере;

- потребностью выстраивания диалога, проведения дискуссий между всеми участниками образовательного процесса как условия изменения коммуникативной ситуации в школе и низкой степенью готовности педагогов к этому;

- возрастающими требованиями к уровню коммуникативной компетентности педагогов как условию успешной реализации современных подходов в образовании и недостаточной разработанностью средств ее формирования в процессе повышения квалификации.

Выявленный дефицит компетентности в деятельности педагога и средств его преодоления предопределяет необходимость разработки содержания и форм повышения квалификации различных категорий работников образования, направленных не просто на совершенствование предметных навыков, а на формирование коммуникативной компетентности. Это, в свою очередь, актуализирует выявление педагогических условий, обеспечивающих эффективное осуществление данного процесса. Таким образом, проблема исследования заключается в недостаточной разработанности средств формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации, которые были бы адекватны задачам, стоящим перед современным образованием.

Поиск путей оптимального решения поставленной проблемы обусловил тему диссертационного исследования: «Дебаты как средство формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации».

Объект исследования – процесс формирования коммуникативной компетентности педагогов.

Предмет исследования – дебаты как средство формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Цель исследования заключается в разработке педагогических условий использования дебатов как полифункционального средства, адекватного компетентностному подходу в образовании, для формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Гипотеза исследования состоит в том, что формирование коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации может быть обеспечено посредством дебатов, если:

- дебаты являются средством, адекватным компетентностному подходу;
- дебаты обладают полифункциональностью, что обеспечивает возможность их использования для формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации;

- педагогические условия использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов включают в себя:

- педагогические принципы, отражающие особенности обучения педагогов как взрослых обучающихся и специфику дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности;

- организационно-педагогическую модель использования дебатов, разработанная на основе компетентностного подхода.

Цель, объект, предмет и гипотеза определили необходимость решения следующих задач исследования:

1. уточнить представление о сущности дебатов как средства, адекватного компетентностному подходу в образовании;
2. выявить функциональные возможности дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации;
3. сформулировать педагогические принципы использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов;
4. разработать организационно-педагогическую модель использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов;
5. проверить экспериментальным путем эффективность разработанной модели использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концептуальные основы андрагогики и концепции непрерывного образования взрослых (С.Г. Вершловский, А.П. Владиславлев, А.А. Деркач, Г.Л. Ильин, Н.В. Кузьмина, И.А. Колесникова, А.М. Новиков, В.Г. Онушкин и др.), профессионального развития (Е.А. Климов, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.), принципы образования взрослых (Б.Г. Ананьев, А.А. Вербицкий, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин, А.П. Ситник и др.);

- компетентностный подход в образовании (Д.А. Иванов, А.Г. Каспржак, О.Е. Лебедев, К.Г. Митрофанов, Дж. Равен, О.В. Соколова, А.В. Хуторской, И.Д. Фрумин и др.);

- подходы к формированию коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности педагогов (Л.В. Агафонцева, Ю.М. Жуков, И.И. Зарецкая, И.И. Иванец, Е.А. Смирнова, С.Н. Распопова, А.А. Реан, Е.В. Прозорова и др.);

- концепции современных образовательных технологий и подходы к их описанию и классификации (В.Г. Беспалько, В.В. Гузеев, В.К. Дьяченко, М.В. Кларин, А.К. Колеченко, Г.К. Селевко и др.);

- подходы к определению сущности дебатов (М.В. Кларин, М.В. Короткова, О.Л. Петренко, Т.В. Светенко, А. Snider, B. Sutton-Smith, D. Zarefsky и др.); положения теории диалога (М.М. Бахтина, В.С. Библера и др.);

- фундаментальные исследования проблем повышения квалификации работников образования (Л.Н. Горбунова, В.И. Загвязинский, В.А. Кан-Калик, Ю.А. Кулюткин, Э.М. Никитин, В.Г. Онушкин, А.П. Ситник, Е.П. Тонконогая, Т.И. Шамова и др.), идеи усиления социокультурной направленности повышения квалификации (А.А. Вербицкий, В.В. Краевский и др.), создания среды индивидуально-личностного профессионального становления педагога (Г.С. Сухобская, В.И. Слободчиков, В.Д. Шадриков и др.);

- подходы к совершенствованию образовательного процесса в учреждениях повышения квалификации (И.Ю. Алексашина, Т.П. Афанасьева, И.Д. Демакова,

И.И. Зарская, Г.А. Игнатьева, Э.М. Никитин, А.И. Савостьянов, Ю.И. Турчинова, К.М. Ушаков и др.) и построению современных моделей повышения квалификации педагогов (А.Б. Бакурадзе, Н.П. Держкова, М.В. Кларин, Н.В. Немова и др.)

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие методы исследования: *теоретические* (анализ научных философских, психологических, педагогических источников и диссертационных исследований по проблеме; анализ моделей повышения квалификации и педагогического опыта, обобщение теоретических положений и эмпирических данных, моделирование); *эмпирические* (наблюдение, анкетирование, собеседование с разными категориями специалистов, ретроспективный анализ собственного опыта диссертанта, констатирующий и формирующий эксперимент; количественный и качественный анализ данных).

Выбор методов исследования осуществлялся на основе их адекватности цели, задачам, предмету исследования.

Этапы исследования. В диссертации обобщены результаты исследования, проведенного соискателем в четыре этапа с 2001 по 2007 гг.

Первый этап (2001–2002 гг.) – *поисково-эмпирический*. На данном этапе осуществлялось накопление эмпирических данных по проблеме и обобщение опыта работы автора по реализации в России международной образовательной программы «Дебаты» в качестве тьютора школьных команд (с 1995 г.), ведущего эксперта программы «Дебаты» в России (с 1996 г.), международного тренера по дебатам (International Debate Trainer) (с 2000 г); опыт проведения мастер-классов, мастерских, семинаров и конференций городского, регионального, всероссийского уровня по дебатам. Результатом первого этапа можно считать написание учебно-методического пособия «Дебаты на уроках истории», получившего гриф «Допущено Департаментом Образовательных программ и стандартов общего образования Министерства образования Российской Федерации». Логическим завершением этого этапа стал выбор и формулирование проблемы исследования.

Второй этап (2002–2003 гг.) – *поисково-аналитический*. В ходе этого этапа осуществлялись изучение состояния проблемы в науке и практике, выявление противоречий и основных подходов к организации процесса повышения квалификации педагогов. На основе определенных методологических и теоретических положений сформулирована проблема, гипотеза, определены цель и задачи исследования, определена программа экспериментальной работы.

Третий этап (2004–2005 гг.) – *экспериментальный*. На данном этапе проводилась основная экспериментальная работа по апробации содержания и модели использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Четвертый этап (2006–2007 гг.) – *обобщающий*. На этом этапе осуществлялась обработка данных, систематизация и обобщение результатов исследования, оформление теоретических и практических выводов диссертационного исследования.

База исследования. Основная опытно-экспериментальная работа проводилась в Нижегородском институте развития образования, Нижегородском региональном центре образовательных технологий, в образовательных учреждениях г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области.

Научная новизна и теоретическая значимость результатов диссертационного исследования состоят в том, что в нем:

- уточнены представления о сущности дебатов как средства, адекватного компетентностному подходу в образовании;
- выявлены функциональные возможности использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации;
- сформулированы педагогические принципы использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов.
- предложена организационно-педагогическая модель использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов, разработанная на основе компетентностного подхода.

Практическая значимость исследования состоит в разработке:

- образовательной программы «Дебаты» для учреждений дополнительного профессионального образования, а также способов ее реализации как самостоятельной учебной программы и как модуля (спецкурса) в рамках квалификационных курсов для работников образования;
- дидактического обеспечения для реализации образовательной программы «Дебаты» в процессе повышения квалификации педагогов;
- инструментария оценки эффективности использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в условиях повышения квалификации.

Результаты исследования, в частности организационно-педагогическую модель использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности, образовательную программу «Дебаты» можно непосредственно применять в образовательном процессе в учреждениях дополнительного профессионального (педагогического) образования, в ходе организации методической работы на разных уровнях (школьном, муниципальном, региональном), а также в процессе обучения студентов педагогических вузов.

Разработанное организационное, содержательное и дидактическое обеспечение процесса формирования коммуникативной компетентности педагогов посредством дебатов способствует решению задачи повышения эффективности дополнительного профессионального образования.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Возможности использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности обусловлены их спецификой, обеспечивающей полифункциональность дебатов. В отличие от иных средств, дебаты позволяют не только развивать отдельные умения и навыки, но предполагают включение всего комплекса способностей и умений сразу, что представляется наиболее значимым

для формирования коммуникативной компетентности педагогов и позволяет рассматривать дебаты как средство, адекватное компетентностному подходу.

2. Использование дебатов в процессе повышения квалификации должно строиться на основе принципов, отражающих особенности обучения педагогов как взрослых обучающихся (принцип установления в процессе обучения атмосферы доверия и уважения, максимально полного использования опыта учащихся, применимости знаний на практике, решения проблем, обучения в деятельности, сотрудничества, самостоятельности) и специфику дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности (принцип снятия статусных барьеров, отбора актуального содержания, обучения «здесь и сейчас», создания рефлексивной среды, пролонгированности обучения).

3. Условием эффективного использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации является реализация организационно-педагогической модели, разработанной на основе компетентностного подхода и включающей следующие компоненты: цель (создание условий для формирования коммуникативной компетентности), принципы (гуманизации, диалогичности, деятельности, системности, вариативности, рефлексивности), функции (развивающую, образовательную, коррекционную, мотивационную), содержание (образовательная программа «Дебаты» и ее дидактическое обеспечение), формы организации деятельности, этапы реализации (мотивационно-целевой, содержательный, практико-прикладной, рефлексивный), критерии результативности (самооценочный и практико-деятельностный).

Достоверность результатов исследования обеспечивается комплексностью и системностью исследовательских процедур и их адекватностью целям и задачам исследования; теоретической и практической обоснованностью основных положений и выводов; результатами проведенной опытно-экспериментальной работы; эффективным внедрением полученных результатов в практику образовательных учреждений.

Апробация и внедрение результатов исследования. Теоретические и экспериментальные положения и выводы исследования апробировались путем докладов и выступлений соискателя на международных (Будапешт, Прага, Краков «Дебаты и логика: открывая умы, границы, общества», 2001, 2002, 2003 гг.; Москва «Закономерности и перспективы трансформации общества», 2004; Москва, «Тенденции развития образования», 2004, 2005 гг.); российских (Москва, конференции аспирантов и соискателей АПКИШПРО, 2004-2007 гг.; Брянск, «Гражданское образование: ценности и приоритеты», 2006 г.); региональных (Нижний Новгород: «Современные образовательные технологии: теория и практика», 2001 г., «Социокультурная среда и единое образовательное пространство: Региональная политика. стратегия развития», 2004 г., «Инновационный опыт в преподавании истории и обществоведческих дисциплин», 2007 г.) конференциях и семинарах.

Промежуточные и итоговые результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры управления человеческими ресурсами Академии повышения

квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (2005–2007 гг.), где получили признание и позитивную оценку, а также на семинарах и педагогических мастерских кафедры истории и обществоведческих дисциплин Нижегородского института развития образования (2004–2007 гг.).

Материалы исследования внедрены в практику работы Нижегородского института развития образования, регионального центра образовательных технологий, МОУ Лицей № 40 Н. Новгорода. Основные положения и результаты исследования использовались в ходе занятий по различным программам повышения квалификации в Нижегородском институте развития образования, в рамках мастер-класса для аспирантов и соискателей Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, а также на семинарах городского, регионального и всероссийского уровня, организованных региональными центрами образовательных технологий (Москва, Таганрог, Самара, Санкт-Петербург и др.). Теоретические и методические материалы исследования обсуждались и передавались слушателям курсов и участникам семинаров для использования на практике.

По результатам исследования опубликовано 22 работы (общим объемом 25,69 усл. п. л.), в том числе в издании, рекомендованном ВАК РФ.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обоснована актуальность темы исследования, охарактеризован научный аппарат: цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования, определена методологическая и экспериментальная база исследования; раскрыты его научная новизна, теоретическая и практическая значимость, представлены положения, выносимые на защиту, обозначены этапы; приведены данные об апробации и внедрении результатов исследования.

В первой главе «Дебаты как средство формирования коммуникативной компетентности» представлен теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетентности, уточнено представление о сущности дебатов как средства, адекватного компетентностному подходу, выявлены функциональные возможности дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Анализ психолого-педагогической литературы (Л.В. Агафонцева, И.И. Зарецкая, Ю.М. Жуков, И.И. Иванец, Е.А. Смирнова, С.Н. Распопова, А.А. Реан, Е.В. Прозорова и др.) позволяет сделать вывод о том, что не существует однозначной трактовки понятия «коммуникативная компетентность». Более того, обнаруживается не только разночтение в понимании ее содержания, но и рассогласование в названиях соответствующего явления. Многие из имеющихся определений, как отмечается в ряде исследований (Л.А. Кайгородова,

М.В. Коломенская, Л.А. Петровская), не могут быть признаны удовлетворительными с логической точки зрения, иные страдают описательностью, включая в себя множество не вполне совместимых друг с другом аспектов.

В диссертационном исследовании за основу нами принята трактовка коммуникативной компетентности, предложенная Д.А. Ивановым, К.Г. Митрофановым, О.В. Соколовой, которая заключается в рассмотрении коммуникативной компетентности как готовности и способности ставить и решать определенные типы коммуникативных задач: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, оценивать успешность коммуникации, иными словами, *готовности и способности к осуществлению эффективной (успешной) коммуникации.*

Рассматривая структуру коммуникативной компетентности мы пришли к выводу, что наиболее распространенным является определение ее *состава* в виде разного рода умений и способностей. Так, в анализируемых нами материалах программы «Ключевые компетенции 2000» (Oxford Cambridge and RSA Examinations), разработанных в Англии экзаменационным Советом Кембриджского университета и предназначенных для выпускников школ и / или сотрудников предприятий, соискателей соответствующего сертификата, а также для самодиагностики, самообучения и развития любого желающего, все умения, проявляющиеся на разных *этапах (фазах) коммуникации* (самоопределение в коммуникативной ситуации, анализ намерений партнеров и способов коммуникации, выстраивание стратегии коммуникации, реализация коммуникации, корректировка процесса коммуникации, оценка успешности достижения желаемых результатов), сгруппированы в несколько блоков (общие умения, обсуждение, выступление и др.), из которых и состоит коммуникативная компетентность. Применительно к этому каждая из способностей и каждое из умений анализируется, то есть подразделяется на свои составляющие и операционализируется, или переводится на язык действия. В зависимости от успешности проявления умений и навыков в процессе решения задач разной сложности выделяются **пять** уровней сформированности компетентности.

При этом весьма важно, что в отличие от отдельного умения или навыка, которые можно тренировать каждое само по себе, развитие компетентности требует включения всего комплекса способностей и умений сразу, что предполагает особые требования к используемым средствам для ее формирования. В настоящем исследовании мы исходим из того, что любая компетентность приобретается в процессе реализации какой-либо осмысленной деятельности и следуем деятельностному взгляду на коммуникацию, и, соответственно, на коммуникативную компетентность.

Анализ широкого круга исследований, в которых рассматриваются проблемы формирования коммуникативной культуры (Л.В. Агафонцева, И.И. Зарецкая), диалоговой культуры (С.Н. Распопова), коммуникативной компетентности (Ю.М. Жуков, И.И. Иванец, Л.А. Кайгородова, С.В. Кривцова, И.М. Павлова,

Е.В. Прозорова), выявляет недостаточную разработанность технологий, средств, отдельных техник для формирования коммуникативной компетентности (Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова, С.Н. Распопова).

Специфическим средством, адекватным компетентностному подходу в образовании, выступают дебаты. Проведенный анализ исследований и практики образования показал, что использование понятия «*дебаты*» (*debate*) имеет давние зарубежные традиции (А. Snaider, R. Trapp, R. Wood и др.). В отличие от неформальных дебатов, которые нередко ведутся в повседневной жизни, не имеют правил и чреватые деструктивностью, в различных образовательных системах используются так называемые формальные дебаты, которые обладают строгой структурой, закрепленной правилами (регламентом) и нацелены на формирование культуры цивилизованной дискуссии.

В отечественную педагогическую практику понятие «дебаты» вошло в начале 90-х годов, когда Институтом «Открытое общество» была основана международная программа «Дебаты», призванная способствовать становлению гражданского общества, развитию навыков жизнедеятельности в демократическом обществе.

Значительный образовательный потенциал программы «Дебаты», а также современные процессы обновления содержания школьного образования предопределили интерес к дебатам и активное их использование в российском образовании, где практически сразу (в 1994 году) оформилось два направления развития дебатов: как *интеллектуальная игра* (преимущественно во внеучебной деятельности) и как *педагогическая технология* (в учебном процессе). В научном отчете, подготовленном группой специалистов Федерального экспертного совета по общему образованию Министерства образования РФ в составе Е.Е. Вяземского и О.Ф. Вакуровой по результатам экспертной оценки программы «Дебаты», отмечается, что последняя «в условиях России является инновационным проектом, цель которого – внедрение новой педагогической технологии развивающего обучения. Дебаты представляют собой эффективное средство развития учащихся, формирования у них качеств, способствующих успешной деятельности в условиях современного общества. Дебаты способствуют формированию критического мышления, навыков системного анализа, формулирования собственной позиции, искусства аргументации». Реализация технологии «Дебаты» успешно осуществляется в ряде регионов и городов России, в частности, в Москве, Санкт-Петербурге, Пскове, Нижнем Новгороде, Самаре, Новосибирске, Таганроге и др.

Концептуализация дебатов в образовательном контексте породила дискуссии в научной и методической литературе относительно их сущности. Так, ряд отечественных исследователей (М.В. Кларин, М.В. Короткова, О.В. Кишенкова и др.) склонны рассматривать дебаты как разновидность дискуссии. Однако, в США и ряде других стран, где традиция учебных дебатов получила распространение еще в первой половине XX века, наиболее популярным подходом к определению их концепции стала игра (А. Snaider, R. Trapp, R. Wood и др.).

Так, профессор искусства проведения дебатов, директор Всемирного института дебатов Альфред К. Снайдер определяет «учебные дебатные состязания как своего рода образовательную игру, которая в некоторых случаях стремится воссоздать условия ведения спора в реальном мире». Его определение «основано на мнении, что концепция игры соответствует форме проведения дебатов – соперничающие команды, победы, поражения и т.д.».

В работе сформулировано рабочее определение, уточняющее понятие дебаты, которые рассматриваются нами как система структурных дискуссий в форме интеллектуальной игры, в которой две команды, следуя определенным правилам (регламенту), выдвигают свои аргументы и контраргументы по поводу предложенного тезиса, чтобы убедить членов жюри (судей) в своей правоте и опыте риторики.

В диссертационном исследовании доказывается, что специфика дебатов заключается в том, что они выступают одновременно и как форма дискуссии, и как игра. С одной стороны, дебаты представляют собой целенаправленный и упорядоченный (структурированный) обмен идеями, суждениями, мнениями, что позволяет с полным правом утверждать, что дебаты – это форма дискуссии. С другой стороны, это не просто дискуссия, это соревнование между играющими, действия которых ограничены определенными условиями (правилами) и направлены на достижение определенной цели, иными словами – игра. Данное обстоятельство, на наш взгляд, создает ряд существенных преимуществ дебатов и открывает дополнительные функциональные возможности. В частности, дебаты позволяют не только нивелировать недостатки обычной дискуссии как способа обсуждения, но и, благодаря ролевой структуре и регламенту, сформировать навыки, необходимые для проведения конструктивных обсуждений в дальнейшем. Игровая основа дебатов способствует снятию барьеров (таких как боязнь ошибиться, выглядеть смешным и т.п.), повышению познавательной мотивации, формированию навыков взаимодействия и «успешной конкуренции» (B. Sutton-Smith) и др.

В педагогической науке и практике в последние годы неоднократно ставился вопрос о рассмотрении дебатов как о средстве формирования навыков цивилизованной дискуссии у школьников и студентов (И.В. Галковская, С.В. Лысенко, О.Л. Петренко, Т.В. Светенко и др.), как образовательной технологии, способствующей развитию ключевых компетенций учащихся (Д. Заревский, И.В. Галковская, С.В. Наумов, Н.В. Немова, О.Л. Петренко, Т.В. Светенко и др.), а также о необходимости овладения педагогами технологией «Дебаты» в процессе повышения квалификации (А.В. Великанова). Однако, нигде не встречается упоминаний об использовании дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации.

Возможности использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации обусловлены их полифункциональностью.

Существенным компонентом образовательного потенциала дебатов является их диалогизм. Дебаты погружают участников в насыщенное и динамичное

смысловое пространство диалога как особой формы взаимодействия, неразрывно связанной с проблемой понимания и принятия другого, развития навыков незатрудненной коммуникации. Важно отметить, что дебаты позволяют не только «учить в режиме диалога, но и учить диалогу» (Р.Г. Апресян), что представляется весьма актуальным для формирования коммуникативной компетентности педагога.

Участие в дебатах побуждает к поиску новых личностных ресурсов партнерского взаимодействия. Это связано, в первую очередь, с тем, что участники дебатов вынуждены избегать агрессивности, непродуктивного «перехода на личности», любой другой деструктивности, овладевая при этом различными эффективными стратегиями убеждающей коммуникации.

Дебаты позволяют целенаправленно развивать как устную, так и письменную формы коммуникации и формировать умения, связанные с анализом и обобщением информации, участием в обсуждении и публичных выступлениях. В отличие от других средств, дебаты требуют включения всего комплекса способностей и умений сразу, поскольку игровая основа дебатов не позволяет участнику использовать при принятии решений готовые алгоритмы, вынуждает действовать в ситуации неопределенности.

Таким образом, дебаты являются средством, адекватным компетентностному подходу в образовании, и обладают широкими функциональными возможностями для формирования коммуникативной компетентности, обусловленными спецификой дебатов, что создает дополнительные преимущества для использования их в процессе повышения квалификации педагогов.

Во второй главе «Реализация экспериментальной модели использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов» раскрыты специфика и педагогические условия использования дебатов в процессе повышения квалификации педагогов, включающие в себя педагогические принципы и организационно-педагогическую модель использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации, представлено экспериментальное исследование процесса формирования коммуникативной компетентности педагогов посредством дебатов, результаты констатирующего и формирующего эксперимента.

Использование дебатов в процессе повышения квалификации имеет свою специфику, обусловленную рядом факторов. Прежде всего, отметим, что обучение в условиях дополнительного профессионального образования существенно отличается от других форм, например, школьного или вузовского образования, что во многом определяется чертами субъекта образовательного процесса, проходящего повышение квалификации.

Опираясь на фундаментальные исследования проблем повышения квалификации работников образования (С.Г. Вершловский, А.В. Владиславлев, Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, Ю.А. Кулюткин, В.Г. Онушкин, А.П. Ситник, Е.П. Тонконогая, К.М. Ушаков, Т.И. Шамова и др.), где нашли отражение как вопросы содержания обучения педагогов, так и формы его организации, работы

А.Б. Бакурадзе, Н.П. Дерзковой, Н.В. Немовой, К.М. Ушакова, где рассматриваются различные аспекты образования в условиях повышения квалификации, можно сделать вывод о происходящем пересопределении задач и функций повышения квалификации на современном этапе, когда значимым становится не только и не столько обеспечение функционирования педагогических кадров (достраивание профессионализма, оснащение его средствами в соответствии с достигнутым уровнем), но и развитие их ключевых компетенций, поддержка их развития (освоение и насыщение современных технологий педагогическими средствами).

Инновационные модели повышения квалификации педагогов разрабатываются рядом учреждений дополнительного профессионального образования (Красноярск, Нижний Новгород, Москва, Самара, Санкт-Петербург, Тамбов, Томск, Ярославль и др.). Таким образом, можно говорить о тенденции использования в системе дополнительного образования достижений педагогической науки, а также о смещении акцентов в области форм и методов подготовки в пользу активных методов обучения. Наличие такой тенденции во многом объясняется тем, что именно система дополнительного образования, как отмечает Н.П. Дерзкова, способна быстро откликаться на запросы времени и использовать передовые обучающие технологии.

При построении модели использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности для нас принципиальное значение имели исследования в области андрагогики, в которых изучаются особенности образовательного процесса, обусловленные ролью и статусом взрослого человека как человека со сложившейся системой ценностей и установок, имеющего опыт взаимодействия с другими людьми.

Анализ отечественной и зарубежной литературы (Б.Г. Ананьев, А.Б. Бакурадзе, А.А. Вербицкий, Н.П. Дерзкова, И.А. Колесникова, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин, А.П. Ситник, Т.И. Шамова, М. Knowles, R. Wood и др.) позволяет выделить в качестве основных следующие принципы организации обучения педагогов как взрослых обучающихся: установления в процессе обучения атмосферы доверия и уважения; максимально полного использования опыта учащихся; применимости знаний на практике; решения проблем; обучения в деятельности; сотрудничества; самостоятельности. Эти принципы, положенные в основу повышения квалификации педагогов, как показывает наш опыт, дают хорошие результаты, обеспечивают положительную динамику в процессе формирования коммуникативной компетентности.

Кроме перечисленных принципов в нашем исследовании мы опирались на дополнительные принципы, отражающие специфику средства обучения – дебатов:

- *принцип снятия статусных барьеров*, что позволяет освободиться от груза формальных статусных ограничений в поведении и в процессе генерирования идей при отсутствии критики и боязни «не соответствовать» статусному положению (учитель, руководитель образовательного учреждения и т.п.);

• принцип отбора актуального содержания, причем актуальность рассматривается не просто с учетом реальных проблем образования, но и с учетом возможности разворачивания на базе этого содержания процесса рефлексии;

• принцип «здесь и сейчас», позволяющий сконцентрировать умственные и эмоциональные усилия участников на анализе и осмыслении происходящих процессов и явлений, повысить эмоциональную включенность участников в процесс обучения;

• принцип создания рефлексивной среды, обеспечивающий как благоприятный микроклимат, который позволяет каждому участнику максимально раскрыться и обеспечить себе возможность творческого развития, а также и возможность культивирования рефлексии в процессе взаимодействия;

• принцип пролонгированности обучения, который вытекает из особенностей процесса формирования коммуникативной компетентности и предполагает развитие профессионально значимых качеств в течение довольно длительного времени, позволяет параллельно с обучением осуществлять рефлексию собственной деятельности, вносить в нее коррективы, обеспечивая тем самым перенос полученного рефлексивного опыта в реальную профессиональную деятельность.

Учитывая принадлежность дебатов к инновационным средствам, в работе затрагивается проблема сопротивления изменению. Опираясь на исследования, проведенные на кафедре управления человеческими ресурсами АПКИППРО, нами сделан вывод о том, что использование дебатов в процессе повышения квалификации позволяет «искусственно» создать среду, в которой педагог, оказавшись в ситуации неопределенности в рамках игровой модели, приобретает навыки, не только необходимые для адаптации в современных условиях развития образования как непрерывного инновационного процесса, но и существенно значимые для реализации компетентностного подхода в обучении и овладения ориентированными на него технологиями.

Экспериментальная работа включала в себя три взаимосвязанных этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

В ходе констатирующего эксперимента была проведена диагностика профессиональных затруднений педагогов и уровня их коммуникативной компетентности. Анализ результатов диагностики позволил выявить затруднения в сфере общения, выстраивании коммуникации, использовании современных образовательных технологий и интерактивных форм обучения. Нам удалось выделить наиболее часто встречающиеся проблемы в педагогическом общении: неумение наладить контакт с учащимися; неумение выстраивать отношения и перестраивать их в зависимости от конкретной ситуации; сложности в организации диалога, дискуссий на занятиях; сложности в организации интерактивной форм обучения; неумение гибко реагировать на спонтанно возникающие нестандартные ситуации и т.п. Важно отметить, что, такие формулировки затруднений педагогов, как «неумение выстраивать отношения и перестраивать их в зависимости от конкретной ситуации», «неумение гибко реагировать на спонтанно возникающие нестандартные ситуации» (курсив наш) свидетель-

09-11657

ствуют о недостаточной сформированности именно *компетентности как способности эффективно действовать в нестандартных ситуациях*. Это подтверждают и результаты диагностики коммуникативной компетентности педагогов: на разных этапах (фазах) коммуникации в среднем проявляются умения и навыки, свойственные преимущественно первому или второму уровню из пяти возможных, что характеризует недостаточную сформированность коммуникативной компетентности.

На втором этапе констатирующего эксперимента посредством наблюдения выявлялась готовность педагогов к обучению в условиях повышения квалификации в интерактивном режиме. В результате был выявлен низкий уровень готовности к обучению в интерактивном режиме, преобладание характеристик избегания совместной работы в группе, что рассматривается нами как одна из причин затруднений в использовании интерактивных форм на уроках и фактор снижения эффективности использования современных образовательных технологий, реализация которых предполагает организацию групповой работы, дискуссий и обсуждений, презентаций и т.п.

На третьем этапе констатирующего эксперимента осуществлялся анализ программ повышения квалификации учреждений дополнительного профессионального образования. Было установлено, что в ряде программ квалификационных курсов в рамках психолого-педагогического блока встречается тематика, связанная с коммуникативной культурой педагога, культурой педагогического общения, однако задача формирования *коммуникативной компетентности педагогов* в процессе повышения квалификации *специально не ставилась*.

Таким образом, с помощью констатирующего эксперимента было подтверждено, что формирование коммуникативной компетентности требует специально организованной целенаправленной подготовки в процессе повышения квалификации.

Далее были отобраны контрольные и две экспериментальные группы слушателей, с которыми осуществлялся дальнейший ход формирующей деятельности. Выделенные группы можно было считать сопоставимыми, разница условий появлялась в ходе формирующей экспериментальной работы, когда в первой экспериментальной группе в рамках квалификационных курсов вводился не предусмотренный в контрольных группах модуль (спецкурс) «Дебаты», где учителя знакомились с дебатами и возможностями их использования в учебном процессе, а во второй экспериментальной группе в рамках модуля (спецкурса) «Дебаты» осуществлялась реализация экспериментальной модели.

Экспериментальная работа во второй экспериментальной группе была направлена на реализацию модели использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в форме специально организованного процесса, сопутствующего образовательному процессу повышения квалификации и органично встроенного в него.

Структурно модель использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности педагогов, разработанная на основе компетентностного

подхода, в процессе повышения квалификации включает цели, принципы, функции, содержание и формы организации деятельности, критерии эффективности (табл.).

Таблица

Модель использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности в процессе повышения квалификации

Процесс	Формирование коммуникативной компетентности в условиях повышения квалификации
Цель	Создание условий для формирования коммуникативной компетентности
Принципы	Гуманизации, диалогичности, деятельности, системности, вариативности, рефлексивности
Функции	Развивающая, образовательная, коррекционная, мотивационная
Содержание и формы	Образовательная программа «Дебаты» тренинги, дебаты, консультирование
Дидактическая основа	Цикл Д. Колба
Этапы	Мотивационно-целевой, содержательный, практико-прикладной, рефлексивный
Критерии эффективности	Субъективный (самооценочный), Объективный (практико-деятельностный)
Результативность	Повышение уровня коммуникативной компетентности и готовности педагога к эффективной коммуникации

Дидактической основой формирования коммуникативной компетентности посредством дебатов является цикл Д. Колба. Его использование в качестве дидактической основы адекватно поставленным целям и обосновано как теорией, так и практикой реализации ряда инновационных моделей повышения квалификации (А.Б. Бакурадзе, Н.П. Дерзкова). Цикл Д. Колба, который предложил обобщенную модель обучения, основанную на использовании опыта обучающихся, можно представить в виде четырех этапов, следующих друг за другом:

- актуализация личного опыта педагога и выявление его стереотипных представлений;
- анализ личного опыта педагога, предполагающий его рефлексивное осмысление;
- абстрактная концептуализация, которая предполагает краткое изложение теоретического материала, входящего в содержание обучения;
- активное экспериментирование на основе полученных знаний и навыков, применение их в профессиональной деятельности, в результате чего происходит опытная проверка новых представлений о предмете обсуждения.

В ходе и после окончания эксперимента по реализации модели использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности

педагогов производились промежуточные и итоговые диагностические процедуры, подтвердившие ее эффективность.

Проблема оценки эффективности дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности в процессе повышения квалификации принадлежит к числу недостаточно разработанных. Несмотря на то, что в ряде исследований, посвященных коммуникативной компетентности, предпринимались попытки решить проблему диагностики уровня ее развития (Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растяников, Е.А. Смирнова), существуют значительные трудности, связанные с тем, что средства психодиагностики, которые предлагаются для решения этой задачи, не всегда оказываются валидными и надежными. Имеющиеся методики диагностики коммуникативной компетентности не могут быть признаны вполне адекватными для оценки эффективности реализации поставленных нами целей. В данной связи диагностический инструментарий формировался нами самостоятельно с учетом того, что эффективность использования дебатов в процессе повышения квалификации целесообразно оценивать, используя ряд прямых и косвенных показателей.

Диагностика уровня коммуникативной компетентности педагогов осуществлялась по трем направлениям:

1) *актуальная* оценка результатов обучения посредством анкетирования – степени приращения знаний и умений, удовлетворенности курсами повышения квалификации;

2) *прогностическая* оценка компонентов компетентности, наличия средств практической деятельности и владения способами развития профессиональных знаний и способностей;

3) *ретроспективная* оценка степени результативности произошедших изменений.

Анализ результатов анкетирования работников образования, прошедших курсовую подготовку с реализацией модели использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности, свидетельствует о ее актуальности, теоретической и практической значимости, соответствии содержания курсов профессиональным потребностям педагогов, а также об эффективности используемых в процессе повышения квалификации методов и высокой степенью удовлетворенности педагогов (88%) повышением квалификации в условиях реализации предложенной организационно-педагогической модели.

Прямым показателем эффективности использования дебатов служит повышение уровня коммуникативной компетентности. Опираясь на изложенные в первой главе теоретические подходы к структуре коммуникативной компетентности, по итогам экспериментальной работы были констатированы изменения в уровне сформированности навыков устной и письменной коммуникации, проявляемых на разных этапах (фазах) коммуникации. В экспериментальной группе (№ 2), где осуществлялась реализация экспериментальной модели, зафиксирован переход на более высокий уровень коммуникативной компетентности, в отличие от экспериментальной группы (№ 1), где проявились

незначительные изменения и контрольной группы, где изменений не произошло (диаграмма).

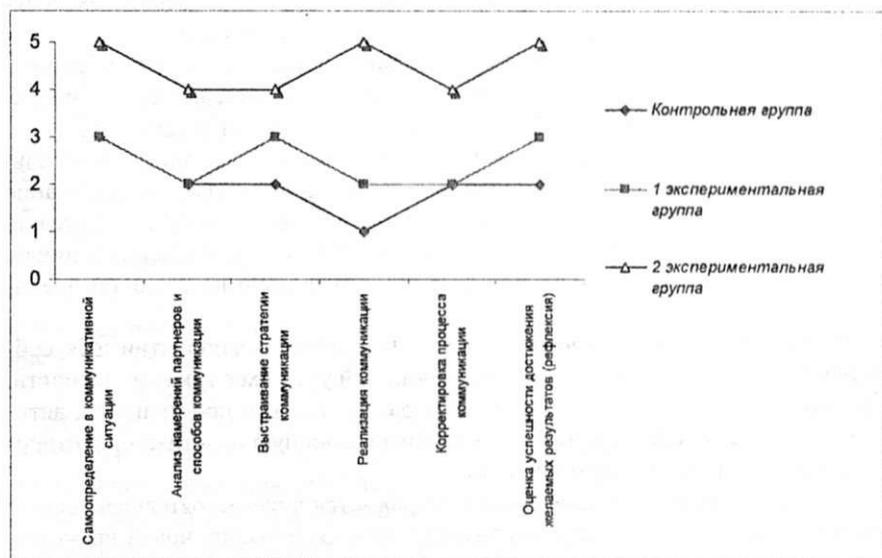


Диаграмма. Изменение уровня коммуникативной компетентности педагогов в условиях реализации экспериментальной модели

Косвенными показателями эффективности использования дебатов в процессе повышения квалификации является повышение готовности педагогов к обучению в интерактивном режиме и положительные, с точки зрения самого педагога, изменения в его профессиональной деятельности.

По завершении прохождения курсовой подготовки с использованием предложенной модели педагоги приняли участие в дебатах и представили итоговые работы – аргументированные эссе, отражающие творческое применение освоенных знаний, умений, способов деятельности.

Рефлексия позволяет зафиксировать, что прошедшие курсовую подготовку участники констатируют изменения в собственной профессиональной деятельности субъективного характера: в постановке целей деятельности, в отношениях с детьми и коллегами, в использовании форм и методов работы, методике преподавания, приросте научного знания, переоценке ценностей, в личностном развитии и др.

В работе отмечено, что модель использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности вариативна и может реализовываться: 1) в рамках самостоятельного курса повышения квалификации «Дебаты»;

2) как модуль (спецкурс) в программе квалификационных курсов; 3) отдельным компонентом могут быть представлены элементы дебатов.

Результаты апробации доказали эффективность всех вариантов, однако самые существенные результаты и эффекты зафиксированы в опытно-экспериментальной деятельности по первому, а также второму варианту.

В ходе исследования выявлены отсроченные педагогические эффекты, наблюдаемые в послекурсовой период: рекрутинг, мотивационно-аксиологический и компетентностный эффекты, самообразовательная активность.

Рекрутинг. Важно отметить, что участники повышения квалификации вовлекают новых субъектов, для чего не только представляют коллегам содержание и условия, собственные результаты деятельности в ходе курсовой подготовки, но настоятельно рекомендуют стать участниками курсов очередного цикла, ориентируя их на тематику (название) курса и буквально на фамилии преподавателей.

Мотивационно-аксиологический эффект выражается в принятии себя, собственного профессионального опыта и личностей учащихся как самооценности, осознании необходимости гуманизации образовательного пространства, активизации творческих сил, включении в целенаправленную практико-ориентированную преобразующую деятельность.

Самообразовательная активность выражается в самостоятельном освоении новых моделей обучения и воспитания, конструировании новой практики, программировании индивидуально-личностного движения. Кроме того, сложность индивидуального движения побуждает педагогов к соорганизации профессионального общения, конструированию новых профессиональных сообществ.

Компетентностный эффект: освоение конкретных средств педагогической деятельности, в частности, дебатов; неоднократное проживание педагогами нового опыта взаимодействия в ставшей для них референтной группе обеспечивает готовность к использованию интерактивных, дискуссионных, проблемных методов обучения в повседневной практике. Осуществляется перенос освоенных диагностических процедур, приобретенных навыков культурной коммуникации (диалогичность, толерантность к другим точкам зрения и т. п.), техник получения обратной связи, игровых и обучающих приемов в работу с учениками и коллегами. В стремлении воссоздать психологическую атмосферу курсов и методов работы признается более половины участников. Следовательно, эффективность экспериментальной модели состоит еще и в том, что она может воспроизводиться ее участниками. Они становятся не только субъектами собственного повышения квалификации, но и агентами непрерывного профессионального образования, вовлекая других педагогов в процесс повышения квалификации, диссемилируя его идеи, смыслы, содержание.

В заключении изложены основные выводы диссертационного исследования.

Различные аспекты коммуникативной компетентности педагогов нашли отражение в значительном количестве исследований. Вместе с тем, существует

проблема недостаточной разработанности средств формирования коммуникативной компетентности педагогов в условиях повышения квалификации. **Выявлено**, что в практике повышения квалификации дебаты как средство формирования коммуникативной компетентности педагогов не использовались.

1. На основе анализа теоретических источников **установлено**, что, несмотря на наличие исследований отдельных аспектов дебатов (например, построения аргументации), их функциональные возможности до сих пор не выявлены в должной мере, а сам термин «дебаты» зачастую используется без ограничения его смысловой нагрузки и дифференцированной характеристики. Исходя из современных научных представлений **уточнено** понятие дебатов и **выявлено**, что в отличие от иных средств, дебаты позволяют не только развивать отдельные умения и навыки, но предполагают включение всего комплекса способностей и умений сразу, что представляется наиболее значимым для формирования коммуникативной компетентности педагогов и позволяет рассматривать дебаты как средство, адекватное компетентностному подходу.

2. **Выявлено**, что возможности использования дебатов для формирования коммуникативной компетентности связаны с их полифункциональностью, обусловленной спецификой дебатов. **Доказано**, что дебаты представляют собой опыт осмысленной деятельности, где надо ставить цели и определять результаты, искать способы решения проблемы, а не получать их в готовом виде и т.д. В этой связи, следуя логике деятельностного рассмотрения коммуникативной компетентности, которая диктует необходимость создания в процессе образования условий, в которых обучающийся приобретает бы опыт реализации коммуникативных умений, рефлексии и корректировки своего коммуникативного поведения, дебаты представляют собой эффективное средство формирования коммуникативной компетентности.

3. В исследовании **сформулированы** принципы использования дебатов в процессе повышения квалификации, отражающие особенности обучения взрослых обучающихся (принцип установления в процессе обучения атмосферы доверия и уважения, максимально полного использования опыта учащихся, применимости знаний на практике, решения проблем, обучения в деятельности, сотрудничества, самостоятельности) и специфику дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности (принцип снятия статусных барьеров, отбора актуального содержания, обучения «здесь и сейчас», создания рефлексивной среды, пролонгированности обучения).

4. В ходе исследования **разработаны** модель использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов, включающая совокупность таких компонентов, как цель (создание условий для формирования коммуникативной компетентности), принципы (гуманизации, диалогичности, деятельности, системности, вариативности, рефлексивности), функции (развивающую, образовательную, коррекционную, мотивационную), содержание (образовательная программа «Дебаты» и ее дидактическое обеспечение), формы организации деятельности, этапы реализации (диагностический, обра-

зовательный, практико-прикладной, рефлексивный), критерии результативности (самооценочный и практико-деятельностный), а также выявлены условия эффективной реализации предложенной модели.

5. Полученные теоретические и экспериментально проверенные практические результаты показали высокую действенность разработанной модели использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации и подтвердили выдвинутую гипотезу о педагогических условиях, обеспечивающих ее эффективность.

Проведенное исследование, безусловно, не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы в силу ее объективной сложности и многомерности. Подтвержденное эффективное позитивное влияние специально организованного процесса формирования коммуникативной компетентности педагогов в условиях повышения квалификации на продуктивность деятельности педагогов открывает перспективы дальнейших исследований в направлении совершенствования системы профессиональной подготовки, повышения квалификации и развития компетентности как педагогов, так и других категорий специалистов системы образования.

Перспективы дальнейшего исследования могут быть связаны с выявлением возможностей и специфики использования дебатов в дистанционном обучении педагогов.

Основное содержание диссертационного исследования отражено в следующих публикациях:

1. Дебаты: учебно-методический комплект / Авторы: Светенко Т.В., Калинин Е.Г., Петренко О.Л. – М.: БОНФИ, 2001. – С. 135–251 (9,82 п.л.).

2. Калинин Е.Г. Дебаты на уроках истории и обществознания // Педагогическое обозрение. – № 4. – 2001. – С. 134–141. (0,39 п.л.)

3. Калинин Е.Г. Современные образовательные технологии: дебаты на уроках истории и обществознания // Образовательные технологии: теория и практика. Материалы областного научно-методического семинара. – Н. Новгород: НГЦ, 2001. – С. 50–55. (0,28 п.л.)

4. Калинин Е.Г. Новые образовательные технологии в условиях глобализации // Россия и проблемы глобализации. Материалы научной конференции. – Н. Новгород: НКИ, 2002. – С. 281–283. (0,14 п.л.)

5. Калинин Е.Г. Современные образовательные технологии: дебаты в преподавании истории и обществоведческих дисциплин // Основы гражданского образования: Сборник методических материалов. – Н. Новгород: НГЦ, 2002. – С. 33–41. (0,43 п.л.)

6. Калинин Е.Г. Дебаты на уроках истории: Учебно-методическое пособие. – М.: РОССПЭН, 2002. – 128 с. (10,32 п.л.).

7. Калинин Е.Г. Инновационные процессы в образовании в условиях перехода к постиндустриальному обществу // История и обществознание в школе. – Н. Новгород: НГЦ, 2003. – С. 60–67. (0,39 п.л.).

8. *Калинкина Е.Г.* Дебаты на уроках истории. Методические рекомендации по использованию методики дебатов на уроке истории // История и обществознание в школе. – Н. Новгород: НГЦ, 2003. – С. 68–74. (0,27 п.л.).

9. *Калинкина Е.Г., Наумов С.А.* Возможности аргументированного эссе для формирования социальной компетентности учащихся // Курс «Мой выбор»: опыт и перспективы: Материалы научно-практической конференции. – Н. Новгород: НГЦ, 2003. – С. 44–49. (0,25 п.л.) (в соавторстве).

10. *Калинкина Е.Г.* Современные тенденции развития образования и формирование инновационного образовательного пространства // Научное исследование и российское образование: идеи и ценности XXI века. Материалы VI междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей. Ч. III. – М.: АПКИПРО, 2003. – С. 12–17. (0,32 п.л.).

11. *Калинкина Е.Г.* «Вызовы» глобальной поликультурной среды и программа «Дебаты» // Социокультурная среда и единое образовательное пространство: Региональная политика, стратегия развития. – Н. Новгород: НГЦ, 2004. – С. 258–260 (0,14 п.л.).

12. *Калинкина Е.Г.* Образование как фактор формирования инновационного социального ресурса трансформации общества // Закономерности и перспективы трансформации общества. Материалы V Международной конференции. Т. I. – М.: МФК, 2004. – С. 580–582 (0,1 п.л.).

13. *Калинкина Е.Г.* Педагогическое творчество и проблемы его стимулирования в современных условиях // Тенденции развития образования: проблемы управления образованием региона: Материалы второй конференции Центра изучения образовательной политики. – М.: Логос, 2005. – С. 278–284 (0,37 п.л.).

14. *Калинкина Е.Г.* Профессиональное и социальное самочувствие учителей в условиях модернизации образования // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: от исследований к практике. Сборник материалов VIII междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей АПКИПРО. Ч. II. – М.: АПКИПРО, 2005. – С. 202–206 (0,22 п.л.).

15. *Калинкина Е.Г.* Диалог в образовательном процессе как средство решения задач гуманитаризации образования // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: от исследований к практике. Сборник материалов VIII междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей АПКИПРО. Ч. I. – М.: АПКИПРО, 2005. – С. 20–22 (0,18 п.л.).

16. *Калинкина Е.Г.* Дебаты как диалоговая форма обучения // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: от исследований к практике. Ч. I. – М.: АПКИПРО, 2006. – С. 89–92 (0,16 п.л.).

17. *Калинкина Е.Г.* Проблема формирования коммуникативной компетентности в условиях повышения квалификации педагогов // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: от исследований к практике. Ч. II. – М.: АПКИПРО, 2006. – С. 304–306 (0,16 п.л.).

18. *Калинкина Е.Г.* Коммуникативная компетентность как условие инновационной деятельности в образовании // Производительность труда и эффективность производства в инновационной экономике. – Н. Новгород: ННГУ, 2006. – С. 97–99 (0,15 п.л.).

19. *Калинкина Е.Г.* Дебаты как средство формирования коммуникативной компетентности педагогов // Преподавание истории в школе. – № 11. – 2006. – С. 36–39 (0,37 п.л.).

20. *Калинкина Е.Г.* Формирование коммуникативной компетентности педагогов как условие реализации задач гражданского образования // Гражданское образование: ценности и приоритеты. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Брянск: Курсив - БИПКРО, 2006. – С. 52–55 (0,16 п.л.).

21. *Калинкина Е.Г.* Дебаты: словарь-справочник. – Н. Новгород: НРЛ, 2006. – 20 с. (0,8 п.л.).

22. *Калинкина Е.Г.* Особенности использования дебатов как средства формирования коммуникативной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации // Философия современного образования и научная педагогическая мысль: от исследований к практике. Материалы X междисциплинарной научно-практической конференции аспирантов и соискателей. Ч. II. – М.: АПКИППРО, 2007. – С. 277–281 (0,27 п.л.).

Лицензия серия ЛР № 021321 от 14.01.99.

Формат 60x90/16. Объем 1,5 п.л.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Тираж 120 экз. Заказ № 30.

Издательство Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
125212, Москва, Головинское шоссе, д. 8, корп. 2.

Отпечатано в типографии АПКИППРО
107014, Москва, ул. Короленко, д. 2/23.