



УДК 378:005. 336.2

Э. Е. Пантелеев

## ФАКТОРЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КУРСАНТОВ В ПЛАНОВО ДЕЙСТВУЮЩЕМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОГО ВУЗА

В рамках реализации компетентностного подхода к образованию, ориентированного на цели – векторы жизнедеятельности человека и человечества в «обществе знаний», автор всесторонне анализирует планово действующий образовательный процесс военного вуза в аспекте его содействия общекультурному развитию личности курсантов. Предпринята попытка изучить факторы, стимулирующие и сдерживающие развитие общекультурных компетенций курсантов, и на основе их комплексного анализа выявить и обосновать педагогические условия развития общекультурных компетенций курсантов в планово действующем образовательном процессе военного вуза. Для этого автор раскрыл структурно-функциональные связи между общекультурными компетенциями и читательской грамотностью, разработал структуру последней и охарактеризовал лежащие в ее основе умения.

119

*Based on the competence-based approach to education in line with the goals and vectors of human activities in a knowledge society, the author thoroughly analyses the current educational process at a military university in view of its contribution to the general cultural development of cadets. The author attempts to analyse the factors facilitating and inhibiting the development of general cultural competences in cadets, as well as to identify the pedagogical conditions for the development of cadet's general cultural competences in the current educational process of a military university based on a comprehensive analysis of these factors. To this end, structural and functional connections between the general cultural competences and reading literacy are established, the structure of the latter is identified and its basic skills described.*

**Ключевые слова:** компетентностный подход, общекультурные компетенции курсантов, факторы и педагогические условия развития ОКК курсантов, читательская грамотность.

**Key words:** competence-based approach to education, general cultural competences of cadets, factors and pedagogical conditions of the development of common cultural competences, reading literacy.

Система высшего военного образования и подготовка офицерских кадров являются фундаментом развития Вооруженных сил РФ в условиях социальной нестабильности и неопределенности. Поэтому выпускники военных вузов должны быть готовыми решать конкретные задачи не только в области применения военных и специальных наук, но и понимать природу разных социокультурных явлений, непосредственно или опосредованно влияющих на их жизнедеятельность, другими словами, «выдержать баланс трех полюсов: Человек, Культура и Общество» (Ю. В. Сенько [1]).



Согласно ФГОС ВПО вузы, в том числе военные учебные учреждения, обязаны создавать условия для всестороннего развития личности студентов и курсантов. Один из важных путей достижения этой цели — реализация компетентного подхода к образованию, ориентированного на цели — векторы жизнедеятельности человека и человечества в «обществе знаний», где главный результат образования — комплекс ключевых компетентностей — выступает как смыслообразующее интегративное качество личности, позволяющее ей успешно жить и действовать в условиях многообразия, социальной нестабильности и неопределенности [2].

В тезаурусе ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 2) и ФГОС ВПО понятия «компетенция» и «компетентность» не определены, а многообразие их толкований в педагогической литературе осложняет разработку и реализацию компетентного подхода к образованию.

Конструктивной мы считаем позицию авторитетных российских ученых, относящихся к «компетенциям» как «некоторому *отчужденному, наперед заданному* требованию к образовательной подготовке ученика» (А.В. Хуторской [3]), «некоторому *внутреннему потенциальному, скрытому новообразованию* (знания, представления, программы и алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), *которое затем выявляется в компетентностях* человека как актуальных деятельностных проявлениях» (И.А. Зимняя [4, с. 23]) (курсив наш. — Э.П.).

В этом контексте «компетенции / компетентности» в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС ВПО представлены как проектируемые личностные новообразования, необходимые для жизнедеятельности человека и общества в современном и постоянно изменяющемся мире.

Формирование и развитие любых личностных новообразований, тем более в условиях планомерно действующего образовательного процесса военного учебного заведения, это сложный процесс, зависящий от множества факторов.

Однако факторы, заявленные военными педагогами в рамках своих исследований (Е.С. Афанасьева, О.А. Мартыненко, И.Н. Смоляков, В.В. Сильвачев и др.), могут быть лишь косвенным образом отнесены к факторам общекультурного развития личности курсантов. Поэтому мы предприняли попытку выявить и обосновать факторы так называемого «прямого действия», понимая их как социально-педагогические детерминанты, стимулирующие или сдерживающие развитие общекультурных компетенций курсантов. Стремясь изучить эти факторы комплексно, а выявленными на основе их анализа педагогическими условиями охватить главные звенья образовательного процесса в военном вузе, мы соотнесли их с *образовательной средой, содержанием и процессом образования в военном вузе.*

«Современный этап развития общества имеет специфику, обусловленную ролью средств массовой информации и Интернета в развитии молодежи. Это принципиально новая ситуация, но система образования недостаточно гибко реагирует на изменения» (Г.А. Борулава,



М.Н. Берулава [5, с. 12]). Более того, влияние информатизации и компьютеризации на систему высшего образования и информационно-образовательную среду (далее – ИОС) оценивается педагогами амбивалентно.

В современной педагогической науке сложились представления об ИОС как о «системно организованной совокупности информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанной с человеком как субъектом образования» (Г.Ю. Беляев), открытой системе (И.Г. Захарова), системе образовательных ресурсов, созданных на общей методологической основе в целях личностного и профессионально-личностного становления обучаемого в условиях современного мира (А.А. Андреев, А.Г. Асмолов, В.А. Козырев, И.М. Осмоловская, Л.А. Степашко, В.А. Ясвин и др.). Влияние информатизации на образование существенно изменило положение ИОС в социокультурном пространстве и наполнило ее новыми формами и способами деятельности. Как отмечают Г.А. Берулава и М.Н. Берулава, «информационные сети перестали быть только техническим средством, но приобрели статус новой культуры, обладающей собственной семиосферой» [5, с. 13] (курсив наш. – Э.П.).

Экстраполяция этих представлений в особые условия личностно-профессиональной подготовки курсантов подводит к восприятию ИОС военного вуза как уровню социокультурной среды, который поддается педагогическому воздействию и способен стать полем общекультурного развития будущих офицеров.

Отсюда следует, что информатизация и сопутствующая ей компьютеризация выступают в качестве позитивных факторов общекультурного развития личности, если они усиливают человекосоразмерные свойства ИОС военного вуза, такие как многообразие, демассификация, гипертекстовость и гипермедийность, интертекстуальность, интерактивность, диалогичность, личностная значимость, вариативность возможных в ней образовательных стратегий и др.

На деле информатизация ИОС в военном вузе чаще всего сводится к наращиванию средств микропроцессорной и вычислительной техники, компьютерной визуализации изучаемых объектов, автоматизации профессионального обучения, развитию телекоммуникационных сетей и т. д., но безотносительно к субъектам образования.

По мнению ученых-гуманитариев, игнорирование принципа субъектности ведет к деградации воспитательного компонента и деформации личностного развития субъектов образования: клиповое мышление, «замена эстетики – прагматикой» (К.Г. Фрумкин [6]), преимущественное использование унифицированных и упрощенных форм мышления, сведение деятельности к автоматическому стереотипному поведению (Г.А. Берулава), формирование потребительского отношения субъектов образования к информации в ущерб общекультурному развитию обучающихся, затруднение смыслообразования и целеполагания обучающихся (В.В. Миронов [7]) и т. п.

Амбивалентность факторов информатизации-компьютеризации привела нас к обоснованию *первого педагогического условия развития об-*



*щекультурных компетенций курсантов* в планово действующем образовательном процессе военного вуза: разработка и реализация специального учебного курса, актуализирующего личностные результаты курсантов на основе интеграции современных ресурсов ИОС высшего военного учебного заведения и акцентуации ее человекосоразмерных свойств.

С развитием системно-деятельностного, а позже и компетентностного подхода к образованию интегративность, как принцип формирования целостно-многомерной системы мировосприятия субъекта познания, из дидактического превратилась в ключевое педагогическое условие личностного развития обучающихся (М.Н. Бериулава, В.Т. Фоменко, К.Ю. Колесина, А.М. Новиков и др.). По мнению Е.О. Ивановой, «компетентностный подход предполагает соединение в единое целое образовательного процесса и его осмысление, в ходе которого и происходит становление личностной позиции обучающегося, его отношения к предмету своей деятельности» [8] (курсив наш. — Э.П.).

В планово действующем образовательном процессе военного вуза достаточно эффективно осуществляется внутривидовая интеграция дисциплин гуманитарного и социально-экономического блока, например, на основе блочно-модульного представления учебной информации. Однако формирования целостных представлений в рамках конкретной дисциплины или их блоков недостаточно для понимания и решения метапредметных (социокультурных) проблем, требующих развитых оценочных, прогностических, рефлексивных, одним словом, творческих способностей личности. Поэтому успех общекультурного развития курсантов главным образом зависит от интеграции ресурсов ИОС военного вуза на метапредметном уровне.

Но каковы подходы к конструированию содержания данного спецкурса и акцентуации человекосоразмерных свойств ИОС? В чем будут его принципиальные отличия от уже существующих в учебных планах военных вузов обязательных дисциплин и курсов по выбору? Ответы на эти вопросы мы нашли, анализируя факторы второй группы.

Сохраняющиеся в системе высшего образования «позитивистский подход к развитию личности» (Г.А. Бериулава, М.Н. Бериулава), ориентация на фундаментальность (углубленная подготовка в определенной области знаний и специальности), позиционирование преподавателей и учебников как основных и самодостаточных носителей информации (следствие усиления «самоудовлетворяющего научного знания» (Ю.В. Сенько [1, с. 26]), преобладание форм контроля с количественными показателями учебных достижений студентов и курсантов и т.п. — все это приводит к резкому сокращению гуманитарных и преобладанию учебных текстов в образовательном процессе вузов, в том числе и военных.

Под учебным текстом, как правило, понимают систематическое изложение содержания учебной дисциплины (ее раздела, части), соответствующее действующим стандартам и образовательным программам. К учебным текстам относятся печатный и электронный учебники, учебные пособия, тексты лекций и т.п. вторичные тексты, в педагогически-адаптированном виде репрезентирующие первоисточники. Как



материализованный носитель содержания образования, особенно в условиях единообразия, учебный текст одновременно выступает и организатором процесса усвоения этого содержания.

Для преподавателей военных вузов учебный текст остается ключевым средством обучения, а для курсантов — деонтологическим (декларируемым преподавателем в качестве приоритета) предметом усвоения информации и источником изучения, но никак не понимания социокультурных явлений.

Такая ситуация, по нашему мнению, обусловлена следующими причинами. Условием, определяющим формирование профессиональных компетенций будущих офицеров, является работа с ведомственными нормативно-правовыми актами (федеральные законы, приказы, уставы и т.д.), предписывающими жесткий характер профессиональных действий. На занятиях по специальным дисциплинам профессиональной подготовки учебник выступает дополнительным средством обучения, поскольку лишь комментирует положения первоисточников, что педагогически целесообразно. Снижение же культурных текстов до статуса источников учебной информации и доминирование репродуктивных паттернов мыслительной деятельности на дисциплинах общекультурного блока приводят к восприятию их курсантами как «набора неких истин в последней инстанции, теоретических конструкций, опирающихся на универсальный понятийный аппарат» (Г.А. Берулава, М.Н. Берулава [5, с. 14]).

Ю.В. Сенько высказал креативное мнение о том, что готовых, «строгих учебных» текстов не существует, поскольку «тексту как *фрагменту культуры* суждено или не суждено стать учебным в процессе взаимодействия конкретных учеников и учителя... Текстам еще предстоит быть *переиначенными, переведенными на язык внутренней, ментальной речи непосредственными участниками процесса обучения*, еще появятся собственные вопросы, означающие понимание учеником ситуации, описанной в тексте» (курсив наш. — Э.П.). Чтобы «перевод» содержания «текста как фрагмента культуры» в учебный текст состоялся, педагог должен создать предпосылки для его «оживления», то есть «внести в содержание образования свое видение, свое эмоционально-ценностное отношение, свои сомнения, вопросы, найти в этом фрагменте культуры свои идеи» [1, с. 27].

Согласно типологии текстов (Н.С. Валгина [9]), существует три основных признака гуманитарного текста: *познавательная ценность, диалогичность и авторская модальность*.

Познавательная ценность, благодаря скрытым в текстах проблемным ситуациям, вызывает у человека потребность в поиске и осмыслении новой информации, освоении необходимых способов деятельности (умений). Для реализации этой потребности читатель должен сначала обработать полученную информацию, проанализировать смысловую структуру текста и осознать проблемную ситуацию. Следовательно, ему необходимы определенные умения, составляющие два первых уровня читательской грамотности: «ознакомительное чтение» и «анализ» (табл.).



## Структура читательской грамотности

Уровни работы с текстом	Читательские умения
<b>Ознакомительное чтение</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– искать и выделять необходимую информацию в тексте;</li><li>– ориентироваться в тексте, определять основную и второстепенную информацию, устанавливать тема-рема-тические связи;</li><li>– определять общеизвестные понятия и находить объяснения новых понятий в словарях, справочниках и других печатных изданиях, а также в Интернете;</li><li>– осмысливать цели чтения и выбирать типы чтения в зависимости от цели</li></ul>
<b>Анализ</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– формулировать главную мысль текста;</li><li>– проводить сопоставительный анализ для систематизации фактов;</li><li>– раскрывать общее и особенное;</li><li>– объяснять причинно-следственные связи;</li><li>– формулировать и задавать уточняющие и восполняющие вопросы;</li><li>– адекватно / подробно / сжато / выборочно представлять содержание текста;</li><li>– структурировать текст и составлять план;</li><li>– формулировать тезисы</li></ul>
<b>Интерпретация</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– по первым фразам понимать и предугадывать, о чем пойдет речь в тексте далее;</li><li>– находить и объяснять метафоры, иронию, юмор и другие скрытые смыслы и переносные значения;</li><li>– объяснять (разъяснять) смысл и значения содержания текста, раскрывая его социальную принадлежность и познавательную цель</li></ul>
<b>Оценка и рефлексия</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>– оценивать отношение автора к тому, о чем и о ком он повествует в тексте;</li><li>– выявлять информационно-структурные и стилистические особенности, речевые конструкции и способы убеждения автора;</li><li>– определять и обосновывать свое отношение к различным версиям и оценкам событий и личностей</li></ul>

Второе свойство гуманитарного текста – диалогичность. Оно, по мнению М.М. Бахтина, вызывает у субъекта образования «активность вопрошающую, провоцирующую, отвечающую, соглашающуюся, возмущающую» [10], то есть потребность в осмыслении содержания текста с личностной и индивидуальной позиции. В процессе обработки информации и анализа гуманитарного текста читатель выстраивает личностную, смысловую концепцию произведения, проникая в контексты, задавая и отвечая на скрытые в нем вопросы.

Диалогичность, прежде всего, реализуется посредством лексических, грамматических, интонационных средств художественной выразительности и речевой экспрессии. Поэтому для активного диалога важно овладеть умениями интерпретировать тексты (третий уровень читательской грамотности, см. табл.).



Третье свойство гуманитарного текста – авторская модальность. Это, по определению Н.С. Валгиной, «выражение в тексте отношения автора к сообщаемому, его концепции, точки зрения, позиции, его ценностные ориентации, сформулированные ради сообщения их читателю». По мнению ученого, авторская модальность выступает системообразующим свойством текста, поскольку «скрепляет все единицы текста в единое смысловое и структурное целое» [9].

Реакция на авторскую модальность текста позволяет читателю сравнить высказанные автором суждения с собственной системой ценностей, основательно их осмыслить и сформулировать свое отношение не только к описанной в тексте социокультурной ситуации, но и актуальной для него самой действительности. А для этого необходимо развивать оценочные и рефлексивные читательские умения (четвертый уровень читательской грамотности, см. табл.).

Подчеркивая роль гуманитарных текстов в образовательном процессе, Т.М. Дридзе поясняет: «Через тексты обучаемый *приобщается к знаниям, социальным ценностям и нормам, к разнообразным сведениям, накопленным людьми в ходе практической и теоретической деятельности, что важно ему для участия в социальной жизни, для совместной с другими людьми социальной деятельности; поэтому столь значимым является то, войдут ли полученные знания в картину мира, сформированную в сознании индивида, и какое место отвел человек каждому конкретному тексту в общей системе своих знаний и представлений об окружающем мире»* [11, с. 240] (курсив наш. – Э.П.).

Таким образом, высокий уровень развития логических, коммуникативных, рефлексивных и оценочных умений не только преподавателей, но и курсантов обуславливает трансформацию учебных текстов в гуманитарные со всеми вытекающими отсюда общекультурными эффектами. Мы предположили, что *вторым педагогическим условием развития общекультурных компетенций курсантов* в образовательном процессе военного вуза является целенаправленное обучение умениям, обеспечивающим высокий уровень развития читательской грамотности.

Проанализировав и обобщив определения, представленные в международных программах PISA-2000 и PISA-2009 и комментирующих эти документы педагогических трудах (А.Г. Каспржак, Г.С. Ковалева, Г.А. Цукерман и др.), мы пришли к пониманию, что *читательская грамотность* (далее – ЧГ) – это последовательность логических, интеллектуальных, коммуникативных и оценочных умений человека:

- ясно понимать текст в целом и смысл отдельных слов, в частности, и определять ценность полученной информации;
- применять приемы анализа и интерпретации текста для правильного восприятия идеи автора;
- размышлять над содержанием текста и осмысленно излагать свои мысли о прочитанном с целью расширения своих знаний и возможностей;
- критически оценивать позицию автора и особенности изложения им своих мыслей, переосмысляя свое отношение к прочитанному.



Под этим углом зрения мы разработали четырехуровневую структуру ЧГ, раскрывающую ее направленность на общекультурное развитие личности: «ознакомительное чтение – анализ – интерпретация – оценка и рефлексия» (см. табл.) – и способную диагностировать формирование ЧГ-умений и целостного феномена ЧГ в рамках целостного образовательного процесса.

Комплекс умений, определяющих ЧГ, относится преимущественно к таким компонентам содержания образования, которые «отвечают» за общекультурное развитие личности: опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Как подчеркивает В.В. Краевский [12, с. 4], «включение в содержание личностно ориентированного образования, направленного на освобождение творческой энергии каждого человека, находящегося в системе педагогических отношений, опыта творческой деятельности и личностного отношения к общечеловеческим ценностям, позволит человеку усвоить социальный опыт в его целостности,... действовать самостоятельно, не просто “вписываясь” в социальную систему, а изменяя ее» (курсив наш. – Э.П.).

Но каковы подходы к реализации двух педагогических условий в планомерно действующем образовательном процессе военного вуза?

Образовательный процесс как способ реализации ценностей-целей и содержания военного образования проявляет себя в формах и способах обучения, а также в средствах контроля и диагностики результатов учебной и внеучебной деятельности курсантов.

В идеале компетентный подход (третья группа факторов) усиливает роль индивидуально- и личностно ориентированных способов познавательной деятельности, проблемных, дискуссионных, эвристических, диалоговых, интерактивных стратегий образования, развивающих и диагностических заданий, нетрадиционных форм учебных занятий и самостоятельной работы курсантов и т. п.

Но для образовательного процесса военных вузов, также как для гражданских, по-прежнему характерны вербальные и репродуктивные методы изложения учебной информации на лекциях и семинарах, предметно-ориентированные технологии обучения, формализованная система проверки и оценки знаний (тесты), внимание к количественным, а не качественным показателям учебных достижений курсантов и т. п. Отсутствуют «технологии комплексного развития всех видов мышления» (Г.А. Берулава, М.Н. Берулава [5]), слабо разработана «система диагностики актуального и потенциального уровней развития личностных качеств и ценностно-смысловых ориентаций студенческой молодежи» (В.И. Андреев [13, с. 151]) (курсив наш. – Э.П.).

Педагогическим инструментом и индикатором реальных инновационных процессов в образовании выступают познавательные задания: они определяют характер познавательной деятельности, стиль отношений между преподавателями и студентами (курсантами) и их отношение к текстам – как «фрагментам культуры» или как утилитарным источникам учебной информации. От познавательных заданий во многом зависят результаты образования, их актуальность, действенность, личностная и профессиональная значимость и т. д.





Какими же должны быть познавательные задания, ориентированные на общекультурное развитие курсантов в образовательном процессе военного вуза?

Анализ педагогических трудов, посвященных проблемному (В.Т. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь), личностно ориентированному (Г.К. Селевко, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская), эвристическому обучению (В.И. Андреев, А.В. Хуторской), позволил нам выделить основные принципы конструирования таких заданий: *открытость, проблемность, личностная ориентация, диалогичность, творческий характер и образовательная рефлексия.*

Принцип открытости предполагает свободно конструируемую форму и содержание ответов, отсутствие эталонов и, отсюда, неоднозначность результатов решения познавательных заданий. «Открытые задания» играют ключевую роль в развитии личности обучающихся, в преодолении «отчужденности задания от их личного опыта или от реальной проблематики исходной науки», в создании субъектами познания «уникального, отражающего степень творческого самовыражения» образовательного продукта (А.В. Хуторской [14, с.175]). Поэтому принцип открытости обуславливает все другие свойства познавательных заданий, направленных на общекультурное развитие личности.

Принцип проблемности предусматривает создание проблемных ситуаций как «соотношения обстоятельств и условий, содержащего противоречие и не имеющего однозначного решения, приводящего к появлению потребности в новых знаниях и способах действий для разрешения возникшего противоречия» [15, с. 271–272]. По мнению А.М. Матюшкина, «в условиях проблемного обучения процесс усвоения (открытия) знаний и способов действий перестает быть только интеллектуальным процессом, он становится процессом личностным». Поскольку «вне субъекта, личности нет проблемной ситуации» [16, с. 139].

Принципы личностной ориентации и диалогичности предполагают акцентуацию собственной позиции субъекта образования по отношению ко всем актерам текста: автору, героям и самому себе как читателю, — и возможность для открытого диалога с «другим» и «диалога с самим собой» (В.С. Библер).

Принцип творческого характера заданий стимулирует стремление обучающихся к оригинальности и импровизации в формулировании своих ответов, активизирует их любознательность, изобретательность и независимость мышления.

Принцип образовательной рефлексии интерпретируется как «принцип мышления, направляющий человека на осмысление и осознание собственных знаний и поступков, и выяснение того, как другие знают и понимают “рефлектирующего”, его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные представления» [15, с. 292].

Благодаря этим принципам познавательные задания активизируют человекосоразмерные свойства ИОС, обогащают содержание образова-



ния опытом творческой деятельности и ценностно-смысловыми отношениями. Не случайно в зарубежной дидактике они называются "formative assessment", то есть «созидательный оценочный инструментарий, не столько подводящий итоги обучения, сколько актуализирующий потенциальные возможности личности в образовании и саморазвитии; развивающий интерес учащихся к себе и другим как к личностям с собственным взглядом на мир» [17, с. 198] (курсив наш. — Э.П.).

Вместе с тем, направленность заданий на формирование комплекса ЧГ-умений вызывает необходимость еще в одном принципе их конструирования — в принципе *диагностичности*. Под диагностичностью понимают «возможность воспроизведения измерения и оценки определенного качества и выявления уровня готовности к определенному виду деятельности» [18, с. 40–41].

Анализ научных работ по вопросам педагогической диагностики (Н.М. Борытко, Н.К. Голубев, О.Ю. Ефремов, О.Ю. Стрелова, Г.А. Цукерман и др.) позволил нам определить основные требования к познавательным заданиям с функцией диагностики:

- «прозрачная структура» условия, его нацеленность на конкретные предметные, метапредметные и личностные результаты образования;
- комплекс критериев результативности, направленный на измерение качественных характеристик свободно конструируемого ответа (в нашем случае — читательских умений курсантов);
- использование политомической шкалы проверки и оценки ответов для описания широкого круга потенциальных возможностей и актуальных способностей обучающихся;
- применение преподавателями методов проверки и оценки ответов, способных «фиксировать динамику развития индивидуальных способностей обучающихся и гарантировать выявление разных типов их одаренностей» (Дж. Равен [19, с. 7]), то есть позволяющих педагогам делать многоаспектные заключения об образовательных успехах и проблемах своих учеников, давать им индивидуальные и конкретные рекомендации;
- интенция «обратной связи», то есть возможность проведения учащимися самодиагностики своих ответов и на основе рекомендаций преподавателя «работы над ошибками» не ради более высокой отметки (баллов), а в интересах культурного саморазвития.

Итак, разработка и реализация открытых познавательных заданий с диагностической функцией состояния читательской грамотности курсантов становится *третьим педагогическим условием развития общекультурных компетенций* в образовательном процессе военного вуза.

Таким образом, комплексный анализ факторов позволил нам сформулировать и обосновать три педагогических условия развития общекультурных компетенций курсантов и перейти к разработке модели их реализации в планомерно действующем образовательном процессе военного вуза.



### Список литературы

1. Сенько Ю. В. Образование всегда накануне себя // Педагогика. 2004. №5.
2. Пантелеев Э. Е. Технологичность или духовность? О смыслах образования в условиях информационного общества и общества знаний // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2014. Вып. №5.
3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». 2002. 23 апр.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
5. Берулава Г. А., Берулава М. Н. Методологические основы развития системы высшего образования в информационном обществе // Педагогика. 2010. №4.
6. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Ineternum. 2010. №1.
7. Миронов В. В. Компьютеризация: проблемы и перспективы (социальный аспект) // Философские науки. 1987. №7.
8. Иванова Е. О. Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим // Интернет-журнал «Эйдос». 2007. 30 сент.
9. Валгина Н. С. Теория текста. М., 2003.
10. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
11. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. М., 1984.
12. Краевский В. В. Содержание образования – бег на месте // Педагогика. 2000. №7.
13. Андреев В. И. Концепция, законы и идеология гарантированного качества образования. Казань, 2013.
14. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения. М., 2003.
15. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М., 2005.
16. Матюшкин А. М. Психология мышления: мышление как разрешение проблемных ситуаций: учебное пособие / под ред. канд. психол. наук А. А. Матюшкиной. М., 2009.
17. Стрелова О. Ю. Национально-региональный компонент гуманитарного образования: проблемы проектирования и реализации в контексте гуманистической парадигмы образования. М., 2001.
18. Коняева Е. А., Павлова Л. Н. Краткий словарь педагогических понятий. Челябинск, 2012.
19. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. М., 1999.

### Об авторе

Эдуард Евгеньевич Пантелеев – асп., Хабаровский пограничный институт ФСБ России.

E-mail: eduardvipgroup@ya.ru

### About the author

Eduard Panteleev, PhD student, Khabarovsk Border Institute.

E-mail: eduardvipgroup@ya.ru