

УДК 378. 385

**В.В. Чепкій<sup>1</sup>, к.т.н., доц.****В.В. Скачков<sup>1</sup>, д.т.н. проф.****О.М. Єфимчиков<sup>1</sup>, к.т.н., доц.****С.Л. Волков<sup>2</sup>, к.т.н., доц.**<sup>1</sup>Військова академія, м. Одеса, Україна<sup>2</sup>Одеська державна академія технічного регулювання та якості, Україна

## **МОДЕЛІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ КУРСАНТІВ В УМОВАХ ПОДВІЙНОЇ ПАРАДИГМИ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ**

*Виходячи з постулату подвійності парадигмальної ситуації, що склалася в системі вищої військової освіти, формується концептуальна модель організації та розвитку пізнавальної самостійності курсантів. Методологічну основу цієї моделі складають знанневий і компетентнісний підходи, а організаційно-методичний базис – предметно-знаннева модель та проектна модель, котрі представляють комплементарну пару. Взаємодія комплементарних структур призводить до утворення біпарадигмальної моделі як засобу досягнення єдиної мети в межах певного педагогічного задуму.*

**Ключові слова:** парадигма, когнітивна парадигма, особистісно-орієнтована парадигма, функціоналістична парадигма, пізнавальна самостійність, предметно-знаннева модель, проектна модель, компетентнісний підхід, знанневий підхід, комплементарність.

### **Постановка проблеми. Аналіз останніх досягнень і публікацій**

Сучасний рівень озброєння та військової техніки, складність завдань, що стоять перед військовими спеціалістами, обумовлюють об'єктивну потребу в модернізації наявної системи професійної підготовки офіцерських кадрів. Виходячи з пріоритетів вищої школи, така модернізація припускає поступовий перехід від традиційної парадигми до принципово іншої – інноваційної парадигми освіти [1-5]. Покладений в її основу компетентнісний підхід як одна зі стратегій військової освіти, спрямований на створення образу випускника вищого навчального закладу, здатного до самостійного вирішення складних завдань в умовах динамічної обстановки та прийняття відповідальних рішень всупереч встановлених шаблонів. Будучи однією з професійно значимих якостей військового фахівця, самостійність розвивається в навчальному процесі як пізнавальна самостійність.

Проблема організації та розвитку пізнавальної самостійності курсантів пов'язана з низкою взаємопов'язаних об'єктивних і суб'єктивних факторів [6-9]:

– по-перше, з орієнтацією всіх нормативних документів, що регулюють життєдіяльність військового навчального закладу, на асоціативно-рефлекторну концепцію [10];

– по-друге, з несумісністю вимог до підготовки цивільного і військового фахівців в межах єдиного освітнього процесу; з неможливістю одночасного виконанням нормативів державних освітніх стандартів і кваліфікаційних вимог до військово-професійної діяльності майбутніх офіцерів;

– по-третє, з директивною установкою на повну і беззастережну зовнішню керованість навчальною діяльністю курсантів шляхом педагогічного впливу з боку викладача, що неминуче веде до придушення їхньої ініціативи, нівелювання особистості і, відповідно, до формування сумлінного виконавця, а не ініціативного і творчого фахівця. Ієрархічна структура військового навчального закладу обмежує свободу вибору і самоорганізації освітнього процесу, що не сприяє розвитку пізнавальної самостійності у тих, хто навчається;

– по-четверте, з внутрішнім протиріччям самої системи підготовки професійних військових кадрів. У військовому навчальному закладі курсанти змушені поєднувати дві практично несумісні речі: вони навчаються та несуть військову службу. Як наслідок, зростає кількість пропусків



аудиторних занять з об'єктивних причин, що аж ніяк не сприяє отриманню якості освіти та розвитку навчально-пізнавальної діяльності курсантів;

– по-п'яте, з подвійністю (бі-парадигмальністю) освітньої ситуації, що склалась в навчальних закладах на сучасному етапі їхнього розвитку, необхідністю організовувати самостійну пізнавальну діяльність курсантів відповідно до наявних парадигм освіти.

Розуміючи об'єктивність існування зазначених антиномій і відсутність в найближчий час принципів змін в системі вищої військової освіти, дидактичну основу педагогічного процесу у військовому навчальному закладі необхідно вибудовувати так, щоб максимально пом'якшувати вказані протиріччя. Для цього, як показує аналіз сучасного освітнього простору, практикуються різні моделі навчально-пізнавальної діяльності курсантів. Зокрема:

– інформаційна (трансляційна) модель припускає ізоморфне транслявання змісту навчального матеріалу в систему знань і вмінь курсанта як об'єкта педагогічного впливу [6, 7];

– операційна модель припускає, що цільове управління розумовою діяльністю курсантів дозволяє досягти гарантованого результату. Вона складає основу алгоритмічного навчання, яке розвивають учені-педагоги Безпалько В.П., Тализіна Н.Ф., Гальперін П.Я [11, 12];

– активуюча модель припускає, що пізнавальний процес є рушійною силою навчально-пізнавальної діяльності. На думку ідеологів цієї моделі Шамової Т.І., Щукіної Г.І., Махмудова М.І., активація пізнавальної діяльності здійснюється за рахунок регуляції рівня проблемності вирішуваних завдань і сприяє розвитку творчих здібностей тих, хто навчається [13];

– розвиваюча модель (автори: Ельконін Д.Б., Давидов В.В., Репкін В.В.) спрямована на розвиток теоретичного мислення тих, хто навчається, спеціально організовуючи навчальний матеріал та рух в ньому від абстрактного до конкретного [14];

– дидактична функціональна модель (автори Гуляев В.М., Анохін П.К., Клопов А.В.) реалізації технології розвитку пізнавальної діяльності курсантів з позицій проблемно-діяльнісного підходу. Відображення функціонування процесу розвитку як саморозвиваючої системи здійснюється за допомогою мови логіко-модельного зображення [14-16];

– вільна модель (автори Штейнер Р., Кумбс Ф.Г.) припускає відсутність жорсткої системи педагогічних дій. Спонтанність самоактуалізації особистості реалізується за рахунок внутрішньої ініціативи в умовах навчання як супроводження природного розвитку [17];

– збагачувальна модель припускає узгодження освітнього нормативу з суб'єктивним досвідом [18];

– інтегральна модель навчання припускає розвиток пізнавальної самостійності в поєднанні аналітичного та інтуїтивно-образного мислення курсантів, забезпечуючи його творчий характер, котрий проявляється в удосконаленні особистих якостей на основі синтезу педагогічного управління та саморегуляції тих, хто навчається [6, 9, 14].

Сприяючи тим чи іншим чином розвитку самостійної пізнавальної діяльності тих, хто навчається, ці моделі практично не враховують специфіку двоальтернативної ситуації, що склалась в сучасному освітньому середовищі. У зв'язку з цим актуалізуються питання ревізії підходів до моделювання процесу організації пізнавальної самостійності курсантів при дворівневій системі вищої військової освіти, дослідження відповідних моделей їх реалізації та визначення варіантів їхнього співіснування в умовах домінування двох парадигм освіти.

### **Формулювання мети роботи**

Мета роботи пов'язана з удосконаленням концептуальної моделі організації та розвитку пізнавальної самостійності курсантів за умови подвійної, бі-парадигмальної ситуації, що склалась в освітньому просторі вищої військової школи.



### Виклад основного матеріалу дослідження

Перспектива кардинальних змін у сфері вищої військової школи та реальність домінування двох освітніх парадигм в системі підготовки компетентнісного військового фахівця дозволяють висунути припущення, що процес організації та розвитку пізнавальної діяльності курсантів військових навчальних закладів найбільш адекватно можна відобразити у вигляді так званої бі-парадигмальної моделі. Відповідно до бі-парадигмальної концепції, самостійна пізнавальна діяльність як дидактична складова педагогічного процесу може бути представлена [19-21]:

– апріорно-інформаційною моделлю, яка поєднує елементи набуття знань в готовому вигляді від інших суб'єктів, а також елементи аналізу отриманої інформації, конкретизації, формулювання висновків і узагальнень;

– апостеріорно-діяльнісною моделлю, яка передбачає зіткнення з конфліктною ситуацією, особистий досвід її вирішення, залучення додаткової інформації для оцінки ситуації, конкретизації, формулювання висновків та узагальнень.

У системі класичної освіти апріорно-інформаційна модель домінує над апостеріорно-діяльнісною. Функціонально це означає, що викладання перевищує навчання. В інноваційних системах освіти відбувається поетапний перехід від апріорно-інформаційної до апостеріорно-діяльнісної моделі. Вже на першому етапі механізми навчання перевищують викладання, що в цілому призводить до актуалізації в педагогічному процесі самостійної роботи.

Віддзеркалюючи сутність та цільові підходи до системи освіти, ці моделі знаходять своє відображення в інтеграційних процесах традиційної та інноваційної парадигм, які домінують у сфері сучасної військової освіти.

Основу традиційної парадигми освіти складає когнітивна («знаннєва») парадигма, яка головною метою визначає накопичення знань, умінь і навичок, що відображають соціальне замовлення. В такій моделі кожний курсант розглядається як об'єкт, котрий потрібно наповнити знаннями. Особистісні аспекти навчання зводяться до формування пізнавальної мотивації та пізнавальних здібностей, а навчальний матеріал сприймається як дидактично інтерпретовані наукові знання.

Базис інноваційної парадигми вищої освіти утворюють [1-4, 19, 21]:

– особистісно-орієнтована парадигма, яка спрямована на інтеграцію та оптимізацію різних дидактичних концепцій проблемного, модульного і програмованого навчання, а також на покращення інструментального забезпечення практико-орієнтованих систем, їхню визначеність і цілісність. Кожен курсант має свій вектор розвитку, який будується за принципом «від учня до вчителя»;

– функціоналістична парадигма, яка орієнтує на розуміння освіти як соціокультурну технологію з формуванням певних компетенцій особистості, пов'язаних з умінням самостійно здобувати знання та творчо їх використовувати. Як наслідок, спостерігається чітка спрямованість на підготовку особистості військового фахівця до виконання військово-професійної діяльності.

Методологічну основу когнітивної парадигми складає знаннєвий підхід, за якого організація пізнавального процесу спрямована на відображення в програмах і підручниках стану наукового знання і способів його освоєння. Методологічну основу інноваційної парадигми утворює компетентнісний підхід, який передбачає формування компетенцій, заснованих на знаннях, досвіді, навичках і мотивації, а також на уміннях використовувати їх залежно від потреб конкретної ситуації або рішення професійної задачі [4, 22].

Зазначені парадигми та їхній методологічний потенціал дозволяють переорієнтувати вектор моделювання процесу самостійної пізнавальної діяльності, зосереджуючи основну увагу на практичній складовій її реалізації – самостійній роботі. Природно, що організація самостійної роботи в навчальному закладі здійснюється за двома різними підходами [22, 23].

При знаннєвому підході до організації самостійної роботи формується предметно-знаннєва модель як зредукована форма класичної моделі навчання. Редукція обумовлена відсутністю



аудиторної, інтерсуб'єктивної компоненти навчання. Викладач безпосередньо не працює з курсантами, значна частина тематичного матеріалу з конкретного предмету вивчається ними самостійно, але у тій же модальності, що й при традиційних формах аудиторної роботи. Таким чином, предметно-знаннєва модель організації самостійної роботи є відображенням основних форм традиційного навчання за такої модифікації:

- лекції замінюються текстами навчально-методичних комплексів або самовчителів, в яких усна розповідь викладача заміщується докладним і скрупульозним конспектом. Завдання авторів таких текстів зробити теоретичний матеріал якомога доступнішим для курсантів;

- практичні заняття замінюються на сукупність спеціальних тренажерів, задачників і практикумів, а також на шаблони рішень базових завдань, приклади розв'язання типових задач та зразки виконання вправ.

Ключовою ознакою предметно-знаннєвої моделі є пунктуальний деталізований опис процесу самостійної роботи та високий ступінь алгоритмізації пізнавальних дій. Самостійна діяльність курсантів зводиться до виконання за навчальним графіком чітко прописаних процедур, правил і алгоритмів. За логікою формування предметно-знаннєвої моделі самостійна робота розглядається як спосіб активного, цілеспрямованого здобуття нових для них знань і вмінь без безпосередньої участі в цьому процесі викладача. Разом з тим, розвиток виконавчої дисципліни, звичка більшості курсантів діяти за навчальним алгоритмом (шаблоном), ретельно продуманим викладачем, не дозволяє їм самостійно освоювати ті або інші професійні компетенції, знання і технології, а також не сприяє цілісному формуванню компетентної особи, здатної до подальшої освіти і самоосвіти.

Компетентнісний підхід до організації самостійної роботи дозволяє сформувати проектну модель, яка базується на технології формування компетентності та суб'єктності. Субстанціальна функція самостійної роботи в проектній моделі зводиться до розробки конкретного продукту, наприклад: прикладної програми, критичного огляду літератури, звіту за результатами лабораторного дослідження, розв'язання задач, що пов'язані з сучасними науковими та технологічними розробками [8, 24]. Для створення такого продукту курсанти повинні володіти певними знаннями, відповідними навичками і уміннями, котрі в цій моделі є засобом вирішення конкретної проблеми або задачі. Згідно з логікою проектної моделі, курсант довільно і самостійно структурує власний навчальний час, декомпозує поставлену викладачем мету на низку завдань, працює з джерелами інформації, науковими, методичними та іншими текстами.

Порівняльний аналіз моделей організації самостійної роботи показує:

- в предметно-знаннєвій моделі пріоритет надається трансляції знань з редукацією безпосередніх інтеракцій викладача і курсанта. Останній залишається веденим, його взаємодія з викладачем в процесі навчання зводиться до мінімуму, а пошук інформації та структуризація власного часу не входять до складу першочергових завдань. В такій моделі не враховуються маргінальні ситуації – яскрава індивідуальність курсанта, його креативність, рефлексія, критичне мислення або навпаки, специфічні прояви нерозуміння чи невиконання якоїсь частини навчального алгоритму;

- в проектній моделі організаційні заходи спрямовані на створення умов для більш повної реалізації особистісного потенціалу та прояву суб'єктних властивостей курсантів у навчально-професійній, інформаційно-пошуковій або науково-дослідній діяльності. До логіки проектної моделі природно вписуються колективні форми роботи курсантів. Дійсно, кооперація зусиль різних суб'єктів, розподіл компетенцій, командне обговорення завдань, планів їхнього досягнення, проміжних результатів, конструктивна критика забезпечують формування компетентності командної роботи.

Концепція нормального функціонування зазначених моделей самостійної роботи передбачає розробку організаційно-методичного забезпечення та забезпечення доступу курсантів до необхідних освітніх ресурсів [19].



Організаційно-методичне забезпечення предметно-знаннєвої моделі ґрунтується на передумові, що за своєю предметною спрямованістю самостійна робота повинна бути конкретною і супроводжуватися ефективним, безперервним контролем та оцінкою її результатів. Подібне розуміння самостійної роботи призводить до екстенсивного збільшення різних видів забезпечення освітнього процесу. Потенційно курсанти повинні бути забезпечені:

- індивідуальним робочим методом при виконанні теоретичних і практичних робіт;
- інформаційними, матеріальними та часовими ресурсами;
- методичними і контролюючими матеріалами (тестами).

При проектній моделі процес організаційно-методичного забезпечення самостійної роботи нормується в меншій мірі. В цій моделі від викладача вимагається докладна методична розробка двох аспектів: технічного завдання на розроблення проекту (створення продукту); системи критеріїв оцінки проектного продукту. Завдяки докладному опису мети проекту та окреслення вимог до кінцевого результату, створюються умови, за яких курсанти вчать самостійно здобувати відсутні знання з різних джерел або користуватися наявними знаннями для вирішення пізнавальних і практичних завдань. Супровід самостійної роботи у проектній моделі зводиться до консультування викладачем курсантів з конкретних проблем, які виникають у них під час реалізації проекту. Прозора система критеріїв дозволяє значно знизити суб'єктивність в оцінці результатів проектного продукту, а головне, сформуванню найважливішу компоненту здатності курсанта до самостійної пізнавальної діяльності – самооцінку.

Об'єктивні розбіжності організаційно-методичних заходів предметно-знаннєвої та проектною моделей забезпечення самостійної роботи не означають визнання однієї моделі та заперечення іншої. Розглянуті комплементарні моделі представляють різні засоби досягнення єдиної мети, котра реалізується узгоджено і в межах певного педагогічного задуму. Одностороння реалізація кожної з моделей призведе до негативних наслідків. Зокрема:

– якщо за основу приймається предметно-знаннєва модель, то інтегральний результат її реалізації зведеться до розвитку у курсантів виконавчої дисципліни. Однак якість освіти (в традиційному розумінні: знання, навички, уміння) при перенесенні частини аудиторних занять на самостійну роботу буде нижчою, ніж за відсутності такого переносу;

– якщо за основу приймається проектна модель, то задача формування знань, умінь та навичок автоматично переноситься на аудиторну роботу. Аудиторні заняття сприймаються як рутинна, а проектні форми роботи – як креативна діяльність. Мотивація курсантів старших курсів до простого відтворення теоретичних знань і функціональних навичок буде вкрай низькою. В той же час курсанти молодших курсів ще не готові до тривалої самостійної проектною роботи.

Таким чином, самостійну пізнавальну діяльність курсантів розумно організувати за двома моделями, які утворюють цільові складові бі-парадигмальної моделі. При цьому важливо розмежувати педагогічні завдання для кожної цільової складової бі-парадигмальної моделі.

Предметно-знаннєва модель повинна мати педагогічне завдання поетапного переходу від виконання алгоритмів, освоєння знань і навичок «за примушенням» до усвідомленого, а тому самостійного освоєння функціонально необхідних знань і навичок. З цієї точки зору кількість вимірів проміжного контролю на кожному наступному етапі навчання курсанта та ступінь регламентації його навчальних дій повинні знижуватися, а складність освоєваних без участі викладача знань і алгоритмів – збільшуватись. У підсумку курсант повинен вирости в професійного фахівця, здатного самостійно освоювати загальноосвітні та спеціальні знання.

Педагогічне завдання проектною моделі організації самостійної роботи зводиться до формування проектного комплексу компетентностей: визначення мети, самостійного пошуку інформації, конструювання власного знання, планування власних дій, отримання конкретного продукту і його оцінка. Залежно від курсу та освітнього рівня навчання курсантів відбуваються такі зміни параметрів моделі:



- збільшення проектного часу від тижня до року;
- зростання складності технічного завдання;
- збільшення кількості або рівня складності критеріїв оцінки продукту;
- наближення проблематики проекту до конкретних прикладних, наукових, технологічних та професійних завдань.

### Висновки

Представлений у статті матеріал відображує тільки вибрані питання величезної теми – організації та розвитку пізнавальної самостійності курсантів за дворівневої системи навчання. Виходячи з результатів проведених досліджень, необхідно зробити такі зауваження:

– по-перше, в межах стандарту підготовки військового фахівця рівня освіти бакалавр доцільно поєднувати знаннєву і проектну моделі організації самостійної роботи. При чому по мірі просування курсанта шаблями навчання пріоритетність повинна зміщуватися від предметно-знаннєвої моделі у бік проектної моделі;

– по-друге, за стандарту підготовки військового фахівця рівня освіти магістр пріоритет в основному доцільно надавати проектній моделі організації самостійної роботи;

– по-третє, незалежно від впровадження тієї чи іншої моделі організації, неправомірно виключати викладача з процесу управління самостійною роботою курсантів. Викладач завжди продовжує, нехай і в мінімальному ступені, керувати пізнавальною діяльністю курсантів. Очевидно, на молодших курсах навчання допомога з боку викладача більш інтенсивна. Оскільки курсанти молодших курсів ще не здатні ефективно організувати свою навчально-пізнавальну діяльність, то рівень педагогічного управління зростає. Пізнавальна самостійність більшості старшокурсників досить висока. Вони спроможні чітко сформулювати мету пізнавальної задачі, продумати план дій щодо її досягнення, організувати і виконати заплановане, проаналізувати й оцінити результати своєї роботи, узагальнити і зробити висновки.

Підводячи підсумок, важливо наголосити, що формування пізнавальної самостійності як інтегральної характеристики особистості майбутнього офіцера відбувається в умовах існування бі-парадигмальної освітньої ситуації, за якої він змушений діяти без допомоги викладача. Саме такі умови покликана створювати самостійна робота, яка, на думку військових педагогів, представляє один з найбільш ефективних напрямків активізації самостійної пізнавальної діяльності курсантів, розвитку самоорганізації, відповідальності та творчих здібностей. Проблемний характер самостійної роботи змушує кожного курсанта ставитися до неї як до провідного засобу генерації навчальної та професійної компетенції.

### Список використаних джерел

1. Осмоловская И.М. О парадигмах в образовании / И.М. Осмоловская // *Инновации в образовании*. – 2007. – №7. – С. 20-29.
2. Деникин А.В. Парадигмы современного образования / А.В. Деникин, С.А. Гаврикова // *Мир образования – образование в мире*. – 2012. – № 1. – С. 51-55.
3. Омарова В.К. *Современные парадигмы образования* / В.К. Омарова. – Павлодар :ПГПУ, 2009. – 237 с.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // *Высшее образование сегодня*. – 2003 – № 5. – С. 34-44.
5. Лісова С.В. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід* : монографія / С.В. Лісова; за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 34-53.
6. Сташкевич И.П. *Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности курсантов* / И.П. Сташкевич // *Вестник ОГУ. – Оренбург*, 2004. – № 4. – С. 43-50.



7. Фроликов Д.В. Педагогическое тестирование в военном вузе как средство активизации познавательной деятельности курсантов: на материале изучения гуманитарных дисциплин : дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Фроликов Дмитрий Викторович. – Орел, 2007. – 186 с.
8. Слепухина Н.С. Развитие познавательной деятельности курсантов военных вузов на основе проблемно-деятельностного подхода к обучению: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Слепухина Наталья Сергеевна. – М., 2015. – 189 с.
9. Васильева И.Р. Интегральная модель обучения в военном вузе как основа развития познавательной самостоятельности курсантов / И.Р. Васильева // Вестник ОГУ. – Оренбург, 2002. – № 7. – С. 87-93.
10. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
11. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
12. Гальперин П.Я. Современная теория поэтапного формирования умственных действий / П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина. – М.: Педагогика, 1979. – 185 с.
13. Махмутов М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
14. Гуляев В.Н. Технологии развивающего обучения в вузах силовых ведомств: теоретико-методологический аспект / В.Н. Гуляев, И.П. Логинов // Материалы междунар. конф., 26-29.05.2012. – Алматы, 2012. – С. 66-81.
15. Анохин П.К. Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Принципы системной организации функций / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1973. – С. 5-61.
16. Клопов А.В. Концептуализация модели мониторинга качества профессиональной подготовки офицеров в вузах силовых ведомств / А.В. Клопов // Мир образования – образование в мире. – 2012. – № 1. – С. 197-204.
17. Военная педагогика: учебное пособие / под общей ред. И.А. Алехина. – М.: ВУ, 2007. – 413 с.
18. Авуза А.А. Повышение эффективности руководства самостоятельной работой курсантов военных вузов: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Авуза Алексей Анатольевич. – М., 2012. – 182 с.
19. Имакаев В.Р. Новые подходы к организации и обеспечению самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / В.Р. Имакаев, С.В. Русаков, И.Г. Семакин, Е.К. Хеннер // Материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбургск. гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – С.1557-1565. – Режим доступа: [http://conference.osu.ru/assets/files/conf\\_info/conf7/S20.pdf](http://conference.osu.ru/assets/files/conf_info/conf7/S20.pdf).
20. Образцов П.И. Дидактика высшей военной школы: учеб. пособие. / П.И. Образцов, В.М. Косухин. – Орел: Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
21. Чепкій В.В. Бі-парадигмальна модель розвитку самостійної пізнавальної діяльності в умовах дворівневої системи вищої військової освіти / В.В. Чепкій, В.В. Скачков, О.М. Єфимчиков, В.І. Павлович // Спільні дії військових формувань держави: проблеми та перспективи: Друга Всеукраїнська наук.-практ. конф., 10-11 вересня 2015: матер. конф. – Одеса: ВА, 2015. – С.155-160.
22. Троянская С.Л. Компетентностный подход к реализации самостоятельной работы студентов: учеб. пособие / С.Л. Троянская, М.Г. Савельева. – Ижевск: Изд. УдГУ, 2013. – 156 с.
23. Пичкова Л.С. Организация самостоятельной работы студентов как фактор формирования профессионально значимых компетенций / Л.С. Пичкова // Пути повышения конкурентоспособности экономики России в условиях глобализации: Материалы конференции. МГИМО (У) МИД РФ. – М.: МГИМО-Университет, 2008. – С 1-6.
24. Пахомова Н.В. Оптимизация содержания самостоятельной работы курсантов военных вузов на основе применения проективных методов / Н.В. Пахомова // Мир образования – образование в мире. – 2013. – № 4. – С. 133-139.



## МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ И РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ ДВОЙНОЙ ПАРАДИГМЫ ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Чепкий, В.В. Скачков, А.Н. Ефимчиков, С.Л. Волков

*Исходя из постулата двойственности парадигмальной ситуации в системе высшего военного образования формируется концептуальная модель организации и развития познавательной самостоятельности курсантов. Методологическую основу этой модели составляют знаниевый и компетентностный подходы, а организационно-методический базис – предметно-знаниевая модель и проектная модель, которые представляют комплементарную пару. Взаимодействие комплементарных структур приводит к образованию би-парадигмальной модели, как средства достижения единой цели в пределах определенного педагогического замысла.*

**Ключевые слова:** парадигма, когнитивная парадигма, лично-ориентированная парадигма, функциональная парадигма познавательная самостоятельность, предметно-знаниевая модель, проектная модель, компетентностный подход, знаниевый подход, комплементарность.

## MODELS OF ORGANIZATION AND DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF CADETS IN THE CONDITIONS OF DOUBLE PARADIGM OF MILITARY EDUCATION

V. Chepkyi, V. Skachkov, O. Yefymchykov, S. Volkov

*Proceeding from the postulate of duality paradigmatic situation in higher military education, formed the conceptual model of the organization and development of informative independence of cadets. The methodological basis of this model is knowledge-and competence-based approach, and organizational and methodological basis – subject-knowledge-model and design a model that is complementary pair. Complementary interaction leads to the formation of a bi-paradigmatic model as a means to achieve a common goal within a specific pedagogical purpose.*

**Keywords:** paradigm, the paradigm of cognitive, personality-oriented paradigm, functional paradigm of cognitive independence, subject-knowledge-model, design models, competence approach, knowledge-approach complimentarily.