



---

<http://LLL21.petrSU.ru>

<http://petrsu.ru>

**Издатель**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Петрозаводский государственный университет»,  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Научный электронный ежеквартальный журнал  
**НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: XXI ВЕК**

Выпуск 2 (14).  
Summer 2016

**Главный редактор**  
И. А. Колесникова

**Редакционная коллегия**

О. Грауманн  
Е. В. Игнатович  
В. В. Сериков  
С. В. Сигова  
И. З. Сквородкина  
Е. Э. Смирнова  
И. И. Сулима

**Редакционный совет**

Т. А. Бабакова  
Е. В. Борзова  
А. Виегерова  
С. А. Дочкин  
А. Клим-Климашевска  
Е. А. Маралова  
А. В. Москвина  
А. И. Назаров  
Е. Рангелова  
А. П. Сманцер

**Служба поддержки**

А. Г. Марахтанов  
Е. Ю. Ермолаева  
Т. А. Каракан  
Е. В. Петрова  
В. П. Петров

**ISSN 2308-7234**

Свидетельство о регистрации СМИ Эл. № **ФС77-57767** от 18.04.2014

**Адрес редакции**

185910 Республика Карелия, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33, каб. 254а  
Электронная почта: [LLL21@petrsu.ru](mailto:LLL21@petrsu.ru)

**СЕВЕРИН Сергей Николаевич**

кандидат педагогических наук, доцент, действительный член Международной академии гуманизации образования (МАГО), декан факультета иностранных языков Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина (Брест, Республика Беларусь)

*severin\_sn@mail.ru*

## **МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ МОДУЛЬ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ» КАК ИНВАРИАНТНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Аннотация:** в статье на содержательно-технологическом уровне конкретизирована идея В. В. Серикова о метапредметной интеграции содержания высшего педагогического образования и структурировании образовательных стандартов на основе метапредметных модулей. Рассмотрен авторский вариант метапредметного модуля «Педагогическое проектирование», цель которого – создание условий для формирования у будущих педагогов опыта проектирования авторских педагогических систем на системной междисциплинарной и трансдисциплинарной основе. Педагогическое проектирование трактуется как творческо-инновационно-экспертная деятельность, технология развития педагогических систем, технология профессионально-личностного саморазвития педагога. В структуру модуля интегрирован блок теоретических дисциплин «Философия», «Психология», «Педагогика» и др. Этот блок разрабатывается командой преподавателей на основе принципов фундаментальности, междисциплинарности, трансдисциплинарности, мультикультурности, поликонцептуальности и комплементарности. Практико-ориентированный блок модуля основан на решении студентами вариативных педагогических задач «на рефлекссию», «проектирование авторской концепции», «экспертизу качества методики», «проектирование диагностического инструментария и на диагностику», «целеполагание», «проектирование модулей», «осуществление микроисследования», «проектирование образовательных ситуаций», «прогнозирование качества». В структуру модуля предлагается включить «окна» мобильности и «окна» практик для экспериментальной апробации авторских педагогических проектов в различных контекстах. Предлагаемый подход может быть использован при проектировании метапредметных модулей в качестве методологического и методического ориентира.

**Ключевые слова:** метапредметное содержание, высшее педагогическое образование; педагогическое проектирование; технология, управление качеством педагогических систем; профессионально-личностное саморазвитие педагога.

**Severin S.**

## **METADISCIPLINARY MODUL «PEDAGOGICAL PROJECTING» AS AN INVARIANT COMPONENT OF PEDAGOGICAL LIFELONG LEARNING EDUCATION**

**Abstract:** in the article the V. V. Serikov idea about the meta-disciplinary integration of the content of the higher pedagogical education and structuring the educational standards on the basis of meta-disciplinary modules is elaborated on the content-technological level. The author's variant

of meta-disciplinary module «Pedagogical Projecting» is considered. The module goal is to create conditions for the would be teachers to design the authorial pedagogical systems on the systematic inter-disciplinary and trance-disciplinary basis. The pedagogical projecting is interpreted in three aspects – as creative-innovation-expert activities, technology of pedagogical system development, and technology of personal-professional self-development of a teacher. The package of theoretical disciplines such as philosophy, psychology, pedagogy, and others are integrated in the module structure. This package is being worked out by the teachers' team on the basis of the following principles: fundamentality, inter-disciplinarily, multi-culturality, poly-conceptuality and complementarity. The pragmatic-oriented module package is built upon such psychological processes as reflection, authorial concept projecting, quality expertise method, projecting of diagnostic instrumentarium, goal-setting, module projecting, carrying out a micro-investigation, educational situations projecting and quality prognosis and targeted on problem solutions. The module structure is offered to include the «windows» of mobility and practices to approbate experimentally of the authorial pedagogical projects in various contexts. The suggested approach might be used for meta-disciplinary module projecting as a methodological and instructional guide.

**Key words:** meta-disciplinary content, higher pedagogical education, pedagogical projecting, technology, quality pedagogic system control, personal-professional self-development.

С учетом интенсивности парадигмальных трансформаций в культуре, науке, образовании, существенных изменений в информационно-технологической и экономической сферах меняются профессиональные требования к уровню гуманитарной культуры, теоретической, методологической и технологической компетентности будущих педагогов. В современном культурно-научно-образовательном контексте они должны:

– мыслить *гуманитарно* (категориями культуры, в контексте гуманитарных ценностей, глобально, многомерно, «междисциплинарно» (Э. Тоффлер) [10]), прогностично, целостно; понимать, какие процессы происходят в культуре, науке, образовании («трансдисциплинарные связи»), как трансформируются парадигма культуры, наука, техносфера; позиционировать себя в условиях культурно-научно-образовательного многообразия, «не раствориться» в этом «многообразии», сохраняя идентичность;

– мыслить *новационно* (категориями развития; проектировать новационные модели педагогических систем с акцентом на их качество и эффективность, мысленно экспериментируя, прогнозируя образовательные эффекты и гуманитарные риски с учетом существующего культурно-образовательного ландшафта, фоновых факторов, трендов культуры, возможных трансформаций социокультурного контекста, при этом осознавая, что проектирование не есть «мода» или «самоцель», а инструмент *развития педагогической системы*);

– мыслить *концептуально* (контекст – ценности – «синтез» подходов – авторские концептуальные идеи с акцентом на качество функционирования и на развитие педагогической системы – стратегические педагогические цели);

– мыслить и действовать *технологично* (разработка авторской концепции на инструментально-технологическом уровне: концепция – цели, критерии качества – содержание + технология (модули как содержательно-технологические конструкторы) – образовательная среда (условия) – результаты – экспертиза качества процесса и результатов – рефлексия);

– быть *субъектами рефлексии*, обеспечивая «мягкое» гуманитарное управление процессами развития целевой группы, *субъектами непрерывного самообразования*, управлять процессом профессионально-личностного саморазвития.

Вызывает сомнение, что реализация стандартов<sup>1</sup> высшего образования «третьего поколения» для педагогических специальностей в Республике Беларусь, разработанных, по утверждению их авторов, с позиции компетентностного подхода, обеспечит формирование компетентного педагога. Стандарты (типовые программы) «пестрят» «целями-готовностями», для них характерны «дисциплинарная структура содержания» и формальное «распределение компетенций» между социально-гуманитарными, общепрофессиональными и специальными дисциплинами. Здесь девальвированы содержательно, структурно педагогические практики, значительно сокращены их временные рамки. Это явно не согласуется с «идеологией» компетентностного подхода.

В условиях «предметной россыпи» (В. В. Сериков) и формального структурирования «предметных компетенций» студенты-выпускники не только не обладают опытом компетентного решения профессиональных педагогических задач (для этого не созданы условия), но, как показывает диагностика, не понимают, как связаны процессы, происходящие в культуре, науке и образовании, в чем ценность, эвристический потенциал тех или иных философских, культурологических, психологических подходов, концепций для педагогических исследований и проектирования авторских педагогических систем, для реальной профессиональной педагогической деятельности. В этой связи В. В. Сериков обоснованно предлагает отказаться от практики проектирования традиционных предметных учебных планов и заняться проектированием *метапредметных модулей*, каждый из которых будет обеспечивать усвоение определенного вида педагогической деятельности или решения определенного класса педагогических задач [9].

Современный педагог должен качественно и эффективно решать разнотипные педагогические задачи. Одним из типов таких задач являются «задачи на педагогическое проектирование», предполагающие:

1. Системный анализ культурно-образовательного контекста, определение фоновых факторов, прогнозирование и понимание трендов культуры, науки, образования.

2. Рефлексию и профессионально-ценностное самоопределение в условиях многообразия культурных и педагогических ценностей, идей, концепций.

3. Проектирование:

– гетерогенной (*мультикультурной, полистилистической, инклюзивной, открытой*) образовательной среды;

– образовательных моделей «потребного будущего», авторских педагогических концепций, авторской педагогической системы;

– педагогических процессов на концептуальном и технологическом уровне и в разных контекстах;

---

<sup>1</sup> ОСВО 1-02 03 06 Образовательный стандарт высшего образования. Первая ступень. Утвержден постановлением Министерства образования Республики Беларусь от 30.08.2013 г. № 88.

– педагогических целей, согласованных с концептуальными идеями автора;  
– «целостных содержательно-процессуальных конструктов» (В. В. Сериков) – модулей, «коррелирующих» с концептуальными идеями автора и стратегическими целями;

– эффективных форм педагогического взаимодействия, авторских методик, технологий обучения с последующей их реализацией;

– технологических карт учебных занятий на локально-технологическом уровне, образовательных ситуаций, критериальных шкал, диагностических методик.

4. Осуществление микроисследования, экспериментальной апробации педагогических новаций.

5. Прогнозирование образовательных эффектов и рисков, осуществление гуманитарной экспертизы авторских методик и технологий и др.

С нашей точки зрения, в качестве одного из возможных метапредметных модулей может рассматриваться модуль «Педагогическое проектирование». Данный модуль интегрирован в учебные планы педагогических специальностей Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина. В качестве методического обеспечения модуля на основе задачного и ситуационного подходов разработан практикум по технологии педагогического проектирования [7]. В данный период осуществляется экспериментальная апробация модуля.

Функция модуля «Педагогическое проектирование» – обеспечение «метапредметной интеграции содержания высшего педагогического образования» [9]. Целевой приоритет – создание условий для формирования (развития) у будущих педагогов **опыта проектирования авторских педагогических систем на междисциплинарной и трансдисциплинарной основе**. Этот опыт включает: системный анализ культурно-образовательного контекста и определение фоновых факторов; обоснование актуальности авторской концепции с позиции междисциплинарного знания и ценностей культуры; конкретизацию концептуальной идеи, стратегическое целеполагание; системное моделирование педагогического процесса, прогнозирование его качества; структурирование содержания и методического инструментария (модули); разработку и экспериментальную апробацию методик (технологий), элементов методик в вариативных педагогических контекстах; гуманитарную экспертизу; рефлекссию.

Педагогическое проектирование – это **творческо-инновационно-экспертная деятельность**, которая является одним из видов профессиональной педагогической деятельности. Ее сущность состоит в разработке на междисциплинарной и трансдисциплинарной основе педагогических новаций как инструментов развития педагогических систем с использованием гуманитарной экспертизы и экспериментальной апробации. Педагогическое проектирование рассматривается как система норм, технология управления качеством педагогических систем с учетом динамики культурно-образовательного контекста, как «культурная форма инноваций в сфере образования» (Н. А. Масюкова), технология создания авторских педагогических систем [3; 5; 7; 9]. Педагогическое проектирование рассматривается и как *технология развития педагогической системы*, и как *технология профессионально-личностного саморазвития педагога*. Педа-

гогическое проектирование придает импульс и обладает существенным потенциалом для развития субъектных потенций педагога-проектировщика.

Контент-анализ и рефлексия научных источников [3; 5; 9] позволили структурировать нормы педагогического проектирования (табл. 1).

Таблица 1

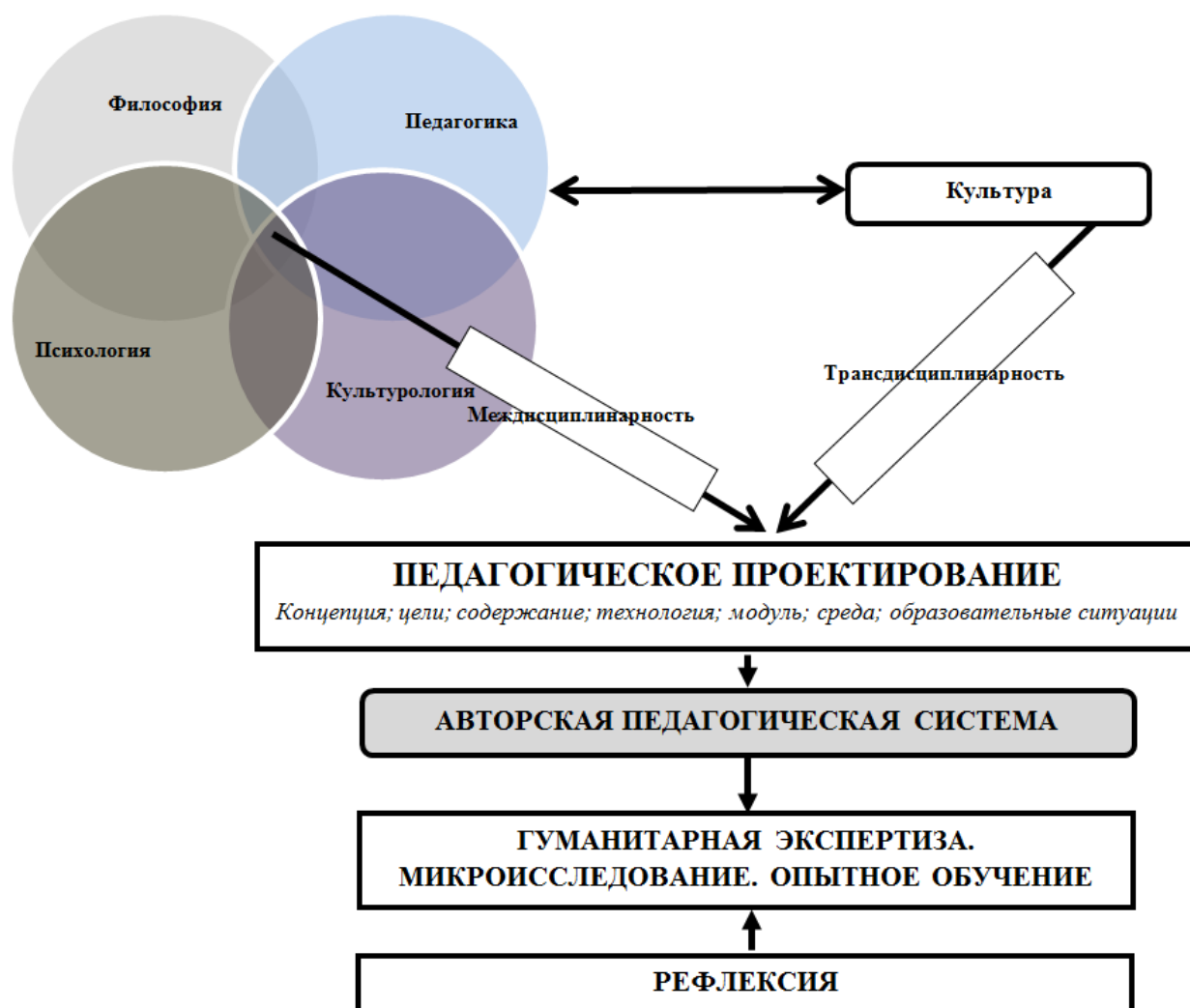
### Нормы педагогического проектирования

Нормы проектирования	Сущность
<i>Инновационность</i>	Обеспечение «режима развития» педагогической системы с акцентом на качество будущего педагогического процесса с учетом динамики контекста
<i>Междисциплинарность</i>	Источником проектирования авторских педагогических систем является <i>полидисциплинарное</i> научное знание. Обоснование актуальности будущих педагогических инноваций, авторской педагогической концепции и технологии производится с междисциплинарных позиций
<i>Трансдисциплинарность</i>	В основе педагогического проектирования – трансдисциплинарные связи в системе «культура – наука – образование», различные пласты культурного опыта (философия, религия, искусство, политика, идеология, мораль и др.). Источником педагогического проектирования, рефлексии и гуманитарной экспертизы педагогических новаций являются ценности культуры
<i>Комплементарность концептуального и инструментально-технологического уровней проектирования</i>	Реализация авторской концептуальной идеи на содержательно-технологическом уровне: ценности – синтез подходов – концепция (авторская концептуальная идея) – стратегические и тактические цели – критерии качества – содержание + методы, формы, технологии (модули; технологические карты; образовательные ситуации) – ресурсообеспечение
<i>Системность и прогностичность</i>	Проектирование педагогического объекта как системы в динамике. Прогнозирование качества и эффективности педагогической системы с учетом будущего прогностического фона, с учетом критериев качества, актуальных в контексте будущего. Прогнозирование образовательных «эффектов» и потенциальных «рисков»
<i>Контекстность</i>	Проектирование всегда сопряжено с контекстом (то, что «качественно» в одном контексте, может быть «некачественно» в другом: контексты вариативны и динамичны). Проектирование в рамках существующего контекста («подстройка под контекст») направлено на обеспечение качественного функционирования педагогической системы. Проектирование актуальных педагогических систем (моделей «потребного будущего») на прогностической основе с учетом динамики контекста. Проектирование выступает как технология развития педагогических систем, формирования будущего педагогического контекста, трендов образования

В условиях мультикультурности, потенциальной множественности образовательных контекстов, гетерогенности образования, сокращения «жизненного цикла» образовательных программ современный педагог «обречен» заниматься перманентной *метадеятельностью*. К ней можно отнести: ценностно-смысловое самоопределение, рефлексия, педагогическое проектирование кон-

цепций, модулей, образовательных ситуаций, диагностических шкал; прогнозирование их качества; мысленное и реальное экспериментирование, гуманитарную экспертизу новаций и др. С одной стороны, педагог призван обеспечивать качественное функционирование педагогической системы в данном контексте. С другой (параллельно) – обосновывать и конструировать образовательные модели «потребного будущего», прогнозируя образовательные эффекты и риски с учетом динамики контекста.

Конкретизируем структуру метапредметного модуля «Педагогическое проектирование» (см. рис.). Его теоретической и методологической основой является блок социально-гуманитарных и общепрофессиональных учебных дисциплин «Философия», «Психология», «Педагогика» и др. Принципиально, чтобы этот блок разрабатывался именно **междисциплинарной командой преподавателей** на основе **принципов фундаментальности, системности, междисциплинарности, трансдисциплинарности, мультикультурности, поликонцептуальности и комплементарности**.



Структура модуля «Педагогическое проектирование»

Блок теоретических дисциплин формирует аксиологическое поле педагогического проектирования, мультикультурную и междисциплинарную поликонцептуальную среду для рефлексии и ценностно-смыслового самоопределения будущих педагогов как субъектов проектирования. Он создает условия для формирования и развития у целевой группы «синтетического» мышления (Э. Тоффлер), гуманитарной культуры, концептуально-понятийного аппарата. Предполагаем, что обучение социально-гуманитарным и общепрофессиональным дисциплинам, основанное на принципах междисциплинарности, трансдисциплинарности, комплементарности, создаст условия для формирования у будущих педагогов **«матриц понимания»** (табл. 2), в основе которых – связи в системе «культура – наука – образование». В частности, рефлексия философских концепций постструктурализма, постмодернизма, идей продуктивной рациональности и др. позволяет сфокусироваться на ценностях-приоритетах, трендах постнеклассической культуры, трансформациях постнеклассической науки (постнеклассической педагогики), трендах постнеклассического образования.

Таблица 2

**«Матрица понимания»**

<b>Постнеклассическая культура</b>	<b>Постнеклассическое образование</b>
<p><b>Непрерывное развитие</b> как ценность. Развитие «человеческого капитала». Доминанты: <b>творчество, инновации, гуманитарная экспертиза</b></p>	<p><b>«Образование в течение жизни»; образование как открытая мультикультурная полистилистическая среда для развития и саморазвития каждого человека</b></p> <p><b>Развитие образовательных систем с учетом динамики культуры: «режим функционирования» ⇒ «режим развития».</b> <b>Гуманитарная экспертиза образовательных новаций</b></p>
<p><b>«Культура многообразия»,</b> плюрализм стилей, идей, концепций. <b>Многообразие как источник развития</b></p>	<p><b>Гетерогенность образования,</b> множественность педагогических ценностей, концепций, целей, содержания, методических систем, технологий, форм, уровней, профилей</p>
<p><b>Глобальность, открытость, интенсивная динамика трансформаций</b></p>	<p><b>Открытость, глобализация и интернационализация образования; поликультурный и сетевой характер</b></p>
<p><b>Идеи продуктивной рациональности:</b> управление развитием, контекстом, кризисами, рисками</p>	<p>Управление развитием образования; прогнозирование эффектов и рисков; <b>проектирование моделей «потребного будущего» с учетом трендов культуры, стратегий цивилизационного развития</b></p>
<p><b>Индивидуальность как ценность</b></p>	<p><b>Гуманитаризация образования; инклюзивность образования; множественность уровней, профилей, форм образования; возможность проектирования индивидуальных образовательных маршрутов</b></p>



Как связаны «теоретические» и «практико-ориентированные» компоненты модуля? Ценности постнеклассической культуры являются аксиологическим основанием для проектирования авторских педагогических концепций, стратегических целей образования, критериев качества. В частности, в контексте модуля «Педагогическое проектирование» студентам на основании рефлексии философских, психологических, педагогических первоисточников предлагается самостоятельно «допроектировать», конкретизировать группу гуманитарных критериев оценки качества педагогических систем.

Например, в качестве гуманитарных критериев могут рассматриваться:

1. Акцент педагогических систем на развитие индивидуально-личностного потенциала обучающихся: ценностно-смысловой сферы, переживаний, субъектности, индивидуальности, личностного опыта, опыта саморазвития.

2. Акцент на формирование и развитие у обучающихся целостного общекультурного опыта (В. В. Сериков): эмоционально ценностного, когнитивного, творческого, проектного, экспертного, методологического, коммуникативного, исследовательского.

3. Акцент на развитие вариативного интеллектуально-стилевого репертуара обучающихся, формирование у них персонального познавательного стиля.

4. Акцент образовательных программ на утверждение экоцентрических ценностей, на создание педагогических условий для развития многомерного глобального мышления, экологической культуры экоцентрического типа.

5. Включение в образовательные программы метапредметных культурно-гуманитарных концентров, «погружающих» обучающихся в глобальные экзистенциальные проблемы человечества.

6. Проектирование содержания образования на основе принципа «мультикультурности»; поликультурность образовательного пространства.

7. Гетерогенность и инклюзивность образовательной среды; многообразие образовательных программ, возможность выбора образовательного маршрута.

8. Открытость и доступность образовательного контента и др.

Еще пример. Студентам предлагается разработать авторские концепции обучения в контексте ценностей постнеклассической культуры и образования (табл. 3).

В процессе обучения социально-гуманитарным и общепрофессиональным дисциплинам акцентируется внимание студентов на конкретных междисциплинарных связях, например, между психологией и педагогикой (как преломляются психологические концепции в контексте педагогических исследований, проектирования педагогических систем и процессов, см. табл. 4–5).

По мнению психологов, многие формы контроля дают необъективную диагностическую информацию о реальном уровне учебных достижений школьников. Причина – конфликт средства контроля с присущим ученику стилем учебной деятельности (например, тестирование школьников с рефлексивным стилем в режиме «быстрых шахмат»).

### Авторская концепция обучения

Компоненты концептуальной модели	Сущность (заполняется студентами)
Ценности постнеклассического образования	
«Синтез» подходов	
Концептуальная идея	
Стратегические цели	
Критерии качества	
Психологические механизмы	
Содержание образования (виды опыта)	
Доминирующие методы, формы, технологии обучения	

Таблица 4

### Методологическая функция когнитивно-стилевого подхода в педагогическом исследовании

Методологический подход	Методологические функции в исследовании
<b>Когнитивно-стилевой подход</b> (Тема: «Методическая система формирования у магистрантов педагогических специальностей методологической культуры гуманитарного типа: когнитивно-стилевой подход»)	<p><i>Когнитивно-стилевой</i> подход – один из источников методологического обоснования <i>гипотезы исследования</i>: «Сформированность у магистрантов персонального вариативного интеллектуально-стилевого репертуара – необходимое психологическое условие развития у данной целевой группы методологической культуры».</p> <p><i>Когнитивно-стилевой</i> подход – методологический инструмент обоснования и разработки <i>методической системы</i> формирования у магистрантов педагогических специальностей методологической культуры, специфика которой заключается в создании полистилистической образовательной среды, условий для обучения в разных «режимах мыследеятельности» (контент-анализ, синектика, моделирование, рефлексия, конструирование гипотез, мысленное экспериментирование, системный анализ, педагогическое проектирование, факторный анализ, прогнозирование, самодиагностика, гуманитарная экспертиза, микроисследование)</p>

## Соответствие стиля учения и формы контроля [11]

Стиль ученика	Форма контроля (тестирование)
Аналитический	Решение тестовых заданий закрытого типа (выбор правильного варианта из заданных вариантов)
Синтетический	Открытые тестовые задания со свободно конструированным ответом
Импульсивный	Фиксированный срок выполнения теста; задания «на время»
Рефлексивный	Задания с неограниченным сроком выполнения («время на размышление»)
Визуальный	Контроль в письменной форме
Аудиальный	Устные формы контроля
Кинестетический	Практические и лабораторные работы, эксперимент, деловая игра

В этой связи студентам предлагается разработать конкретные инструменты диагностики с учетом возможных стилевых предпочтений обучающихся.

С нашей точки зрения, *модуль «Педагогическое проектирование»* должен создавать условия как для развития творческих способностей будущих педагогов, так и для развития у них *способности проектировать педагогические системы в «рамочных» условиях*. Например, студентам предлагается следующая «задача на проектирование»: сконструировать конкретные образовательные ситуации эвристического типа (дисциплина, уровень, профиль образования – на выбор). См. табл. 6.

## Проектирование образовательных ситуаций

Опыт творческой деятельности		
Психологические механизмы творчества	Проявления субъективного творчества	Ситуации (заполняется студентами)
Критическое мышление, дивергентное мышление; образность, метафоричность, ассоциативность мышления; способность генерировать нестандартные идеи; гипотетичность, прогностичность мышления; интуиция; фантазия; творческое воображение; способность к мысленному экспериментированию; инсайт	видоизменяет	?
	импровизирует	?
	интегрирует	?
	исследует	?
	комбинирует	?
	мысленно экспериментирует	?
	моделирует	?
	прогнозирует	?
	выдвигает гипотезы	?
	модернизирует	?
	проектирует	?
	конструирует	?
	сочиняет	?
экспериментирует	?	

Еще вариант. Гетерогенность образовательной среды – это образовательное многообразие с точки зрения вариативности и уровней освоения образовательных программ, содержания, видов и форм организации учебной деятельности, стилей педагогического взаимодействия, технологий обучения, способов диагностики и др. Гетерогенность образовательной среды, с одной стороны, создает условия для развития стилевых возможностей, вариативного стилевого репертуара обучающихся, с другой – обеспечивает «подстройку» под их стилевые предпочтения. В контексте модуля «Педагогическое проектирование» студентам предлагается «рамочная» задача, связанная с разработкой *модуля* (дисциплина, уровень, профиль образования – на выбор) в рамках *когнитивно-стилевого подхода* с учетом следующих норм:

- вариативность целей и уровней освоения (минимальный нормативный, базовый нормативный, сверхнормативный и др.);
- междисциплинарный и метапредметный характер содержания;
- вариативность способов кодирования учебного материала (ситуация, задача, проблема, метафора, символ, модель, схема, формула, понятийная структура);
- открытость и доступность образовательного контента;
- вариативность режимов мыследеятельности, форм учебной деятельности обучающихся (решение репродуктивных задач; факторный анализ; конструирование гипотез; создание метафор; мысленное и реальное экспериментирование; моделирование; микроисследование; прогнозирование; экспертиза; аргументация; проектирование; рефлексия и др.);
- вариативность форм педагогического взаимодействия (сетевая форма; on-line форма; дистанционная; проектная команда и др.);
- вариативности форм диагностики (защита проекта; микроисследование; тестирование; самодиагностика через on-line тестирование; деловая игра).

В структуру модуля включены и «окна» практик (на базе филиалов кафедр, экспериментальных и инновационных площадок школ, гимназий и др.). В рамках практик созданы условия для апробации, экспериментальной проверки авторских педагогических проектов. Программы практик включают вариативные педагогические задачи «на рефлекссию», «на экспертизу качества», «на диагностику», «на целеполагание», «на проектирование модулей», «на проектирование микроисследования», «на проектирование образовательных ситуаций», «на прогнозирование качества педагогического процесса» и др. Организационные модели практик могут варьироваться. Один из вариантов методической практики: «проектирование технологической карты урока практикантом – экспертиза и согласование проекта урока (методист, учитель) – реализация урока – индивидуальная оценка и рефлексия + оценка и рефлексия в команде (группе практикантов) + экспертная оценка (методист, учитель)».

В аспекте содержания и организации педагогических практик интересен опыт реализации известной в Европе «хильдесхаймской модели» (М. Рудольф, Фондовый университет г. Хильдесхайм, ФРГ) [6], в основу которой заложены

принципы вариативности и непрерывности педагогических практик, педагогической рефлексии и педагогического проектирования (табл. 7).

Таблица 7

**Задача на проектирование «неоптимальных» педагогических целей**

<b>Критерии «неоптимальности»</b>	<b>Примеры «неоптимальной» цели (заполняется студентами)</b>
Рассогласование между авторской концептуальной идеей (подходом) и целью	
«Вселенский масштаб», нереалистичность цели	
«Процессуальность» цели	
Цели и результаты выражены в разных «единицах измерения»	
Недиагностичность цели	
Проектирование цели в «зоне актуального развития» целевой группы	
Рассогласование между стратегической целью и тактическими целями	
Рассогласование между педагогической целью и реальным образовательным контекстом	
Локальные цели «глобальнее» стратегической цели обучения	

Целесообразно в структуру модуля включить и «окна» мобильности. Рефлексия «другого» педагогического опыта, реальное педагогическое проектирование в «другой» культурно-образовательной среде – источник проектирования авторской педагогической концепции, авторской педагогической системы, источник профессионального саморазвития. На факультете иностранных языков Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина ежегодно 5–6 студентов в рамках программ академической мобильности проходят педагогические практики (методические или преддипломные) в школах Швейцарии и Германии.

В контексте модуля «Педагогическое проектирование» основным инструментарием формирования у будущих педагогов опыта педагогического проектирования являются такие методы, методические приемы и формы, как: факторный анализ, системный анализ, критическая рефлексия, парадигмальная рефлексия, педагогическое моделирование, гуманитарная экспертиза педагогических новаций, конструирование корреляционных матриц («педагогические цели – критерии – содержание – инструментарий»); «элементы содержания – методы – ситуации»), конструирование целей и критериев, классификация, нормирование, проектирование концепций, целей, модулей, технологических карт, образовательных ситуаций, диагностического инструментария, экспертиза качества целей, модулей, паспортизация методического продукта, деловые игры, мастерские и др.

Стратегически модуль «Педагогическое проектирование» направлен на формирование у будущих педагогов на основе междисциплинарного и трансдисциплинарного подходов компонентов профессиональной компетентности, основанных на опыте педагогической рефлексии, педагогического проектирования, проектирования на концептуальном, содержательно-процессуальном и локально-технологическом уровнях авторских педагогических систем, мотивации и профессионально-личностного саморазвития.

#### Список литературы

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10. С. 8–14.
2. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 1. URL: [http://lll21.petrso.ru/journal/content\\_list.php?id=8541](http://lll21.petrso.ru/journal/content_list.php?id=8541) (дата обращения 17.08.2013).
3. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М.: Академия, 2008. 288 с.
4. Колесникова И. А. Трансдисциплинарная стратегия исследования непрерывного образования [Электронный ресурс] // Непрерывное образование : XXI век. 2014. Вып. 4. URL: [http://lll21.petrso.ru/journal/content\\_list.php?id=8541](http://lll21.petrso.ru/journal/content_list.php?id=8541) (дата обращения 17.01.2015).
5. Масюкова Н. А. Проектирование в образовании. Минск: Технопринт, 1999. 286 с.
6. Рудольф М. Поиск оптимального соотношения теории и практики в подготовке учителя: Хильдесхаймская модель // Педагогика. 2010. № 5. С. 117–125.
7. Северин С. Н. Практикум по технологии педагогического проектирования / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. Брест: БрГУ, 2016. 48 с.
8. Сериков В. В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 1. URL: [http://lll21.petrso.ru/journal/content\\_list.php?id=8541](http://lll21.petrso.ru/journal/content_list.php?id=8541) (дата обращения 23.04.2014).
9. Сериков В. В. Подготовить учителя к непрерывному саморазвитию [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2014. Вып. 1 (5). URL: [http://lll21.petrso.ru/journal/content\\_list.php?id=8541](http://lll21.petrso.ru/journal/content_list.php?id=8541) (дата обращения 03.07.2014).
10. Тоффлер Э. Третья волна: [Пер. с англ.]. URL: [http://royallib.com/read/toffler\\_elvin/tretya\\_volna.html#2130051](http://royallib.com/read/toffler_elvin/tretya_volna.html#2130051) (дата обращения 17.01.2016).
11. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: учеб. пособие. М.: ПЕР СЭ, 2002. 304 с.