

Modern condition and tendencies of education development in Finland

There are considered the issues of the modern condition and tendencies of education development in Finland taking into consideration the historic prerequisites conditioned by formation of the system of education in this country.

Key words: *education, modern tendencies, system and structure of education, traditions.*

(Статья поступила в редакцию 10.01.2014)

И.С. БЕССАРАБОВА, О.А. СЕМИСОТНОВА
(Волгоград)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИНЦИПОВ КРИТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Затрагиваются вопросы о происхождении критической педагогики, а также о ее основных принципах, положенных в основу современных концепций поликультурного образования американскими учеными.



Ключевые слова: *критическая педагогика, поликультурное образование, поддерживающая педагогика, критическое мышление, педагогическая поддержка.*

США первыми в мире вступили на путь поликультурного образования. Вследствие стремительного пополнения населения страны за счет многомиллионного притока иммигрантов изменился ученический контингент американских школ, что актуализировало проблему обучения в поликультурном классе. Разнообразный в этническом и культурном отношении состав учащихся требовал от учителя новых поликультурных знаний, методов и приемов работы. Не претендуя на всесторонний анализ этого вопроса в рамках данной статьи в силу его сложности и многоаспектности, мы обратимся к точкам соприкосновения поликультурного образования и критической педагогики, т.к. большое количество трудов аме-

риканских ученых посвящено этой проблеме и исследователи единогласно подчеркивают, что поликультурное образование должно опираться на принципы критической педагогики.

Российскими учеными, исследующими проблемы зарубежной и сравнительной педагогики, уже накоплен определенный запас знаний об истории поликультурного образования в США [1–3]. Критическая педагогика и ее роль в становлении и развитии поликультурного образования в США еще не становились объектом научных изысканий российских исследователей. Прежде чем перейти к рассмотрению обозначенной проблемы, вкратце обратимся к вопросу о происхождении критической педагогики.

Происхождение критической педагогики связывают с работами П. Фрейра, расцвет творческой активности которого приходится на 1970-е гг. Он подчеркивал, что чтение должно способствовать формированию критического сознания. Это позволит «исторически угнетаемым народам увидеть дегуманизированные социальные структуры и заявить о необходимости социальной трансформации» [6, р. 34].

При обучении грамотности взрослых П. Фрейр создал так называемые «культурные общества», где слушатели выбирали интересующие их темы, совместно обсуждали предлагаемый материал, стараясь определить главную идею автора и обосновать свою точку зрения, а не принимать прочитанное на веру. П. Фрейр намеренно не называл такие занятия «школьными», чтобы изначально избежать ассоциации с традиционным заучиванием материала, что, по его твердому убеждению, приведет к пассивности и будет препятствовать формированию критического отношения к действительности. Главная цель таких занятий, как считал П.Фрейр, заключалась не столько в обучении грамоте взрослых, сколько в том, чтобы «показать, что человек, способный критически мыслить – активен и может внести изменения, а не пассивно принимать окружающую действительность» [Там же].

Каким образом взаимосвязаны критическая педагогика и поликультурное образование? Исследователи проводят параллели между этими областями по следующим причинам. Создателями критической педагогики разработаны ценные рекомендации по осуществлению педагогической поддержки индивида с целью научить его самостоятельно адаптиро-

ваться к жизни в обществе. В этом плане критические и поликультурные исследования взаимодополняемы. Поликультуралисты сосредоточиваются в основном на разработке педагогических стратегий, которые позволят учителю помочь каждому учащемуся раскрыть свой интеллектуальный потенциал и оказаться в числе успевающих. Критическая педагогика дополняет исследования поликультуралистов, акцентируя, что учитель, осуществляя педагогическую поддержку ученика, выполняет роль его партнера, который помогает ему воспринимать мир критически, что составляет *первый принцип* критической педагогики.

П. Фрейр в этой связи противопоставляет так называемой «банковской педагогике» (*banking pedagogy*) «педагогике поддерживающую» (*empowering pedagogy*). В первом случае «учащийся представляется депозитарием, а учитель – вкладчиком, который помещает в ученика готовое знание» [6, р. 53]. П. Фрейр отвергал подобный подход, расценивая его как «инструмент, используемый для контроля над сознанием масс» [Там же]. В противовес этому «поддерживающая педагогика» – это диалогический процесс, в котором обе стороны равноправны, учащийся является творцом своего знания, а не пассивным реципиентом готовой информации, при этом информация критически анализируется учащимся и только после этого становится новым знанием.

Следующей областью пересечения проблем критической педагогики и поликультурного образования является роль языка при обучении грамотности, что составляет содержание *второго принципа* критической педагогики. «Язык и культура неразрывно связаны, являясь неотъемлемой частью друг друга» [Там же, р. 37]. Критическая педагогика служит своеобразным мостом, с помощью которого можно осуществлять переход от языка к культуре учащихся.

Результаты многолетних исследований позволили П. Фрейру выделить два подхода к обучению грамотности – технический и критический. При техническом подходе язык служит только для передачи готовых знаний в отрыве от культуры учащихся. По убеждению П. Фрейра, слова, не имеющие отношения к жизненному опыту и реальному окружению учащегося, лишены для него всякого смысла. Напротив, при критическом подходе язык выступает инструментом критического анализа, что в дальнейшем позволяет научить учащегося не только адаптироваться к жизни в реальном мире, но и при необходимости самому воздействовать на создавшиеся условия.

Данного принципа критической педагогики о том, что язык является мощным инструментом формирования сознания индивида, впоследствии придерживались многие поликультуралисты. В основном это касается вопроса о билингвальном обучении.

Если цель образования заключается только в передаче знаний учащимся, его нельзя назвать поликультурным, т.к. такой подход исключает опыт самих учащихся и маловероятно, что в этом случае они станут поликультурными личностями. Простая передача знаний ведет к развитию у учащихся пассивности, смиренности, покорности, безучастности, неуверенности в правильности самостоятельного решения, т.к. приучает ребенка только к воспроизведению слов учителя. По словам П. Фрейра, в отличие от «освобождающего», такой подход к образованию получил название «приручающего».

Приведем несколько примеров из исследований американских авторов о том, каким образом предлагаемый в школе учебный материал препятствует развитию у учащихся умения критически мыслить. Вот несколько исторических фактов, о которых учащиеся узнают из курса «История Америки»: Х. Колумб открыл Америку; Соединенные Штаты принимали участие в героической экспансии на Запад, продолжавшейся до XX в.; пуэрториканцам было «предоставлено гражданство» в 1917 г. (дословно в переводе с англ. яз. «даровано гражданство»); рабство было упразднено в январе 1863 г., когда вступила в силу прокламация Авраама Линкольна об освобождении рабов (если процитировать дословно – «рабы получили свободу благодаря А. Линкольну») [4, р. 56–57]. Эти сведения содержатся в учебниках, авторы которых – белые американцы; следовательно, исторические события отражают точку зрения представителей отдельной культурной группы, в прошлом явившихся победителями.

Эти исторические факты иначе оцениваются представителями других культурных групп. Так, с точки зрения коренных жителей Америки, Х. Колумб скорее «вторгся на их земли», а не «открыл» их, так же как и «великую экспансию на Запад правильнее назвать вторжением на Восток» [7, р.119]. Американцы мексиканского происхождения в этом случае всегда упоминают о легендарных землях Азтлана (*Aztlan*), которые были опустошены европейцами во время этого вторжения. Относительно более позднего периода истории мексиканцы описывают подвиги своего народа во время американо-мексиканской войны, развязан-

ной США (1846–1848), в результате которой американцы захватили свыше половины мексиканских земель (почти треть современной территории США). Пуэрториканцы предпочитают употреблять в отношении получения гражданства английский глагол “to impose”, означающий «введение чего-либо в обязательном порядке» вместо глагола “to grant” – «дарить, жаловать». Афроамериканцы, повествуя о событиях Гражданской войны между буржуазным Севером и рабовладельческим Югом (1861–1865), в первую очередь описывают героическую борьбу северян против конфедератов, которые стремились сохранить рабство и распространить его по всей стране. Особое место в учебниках истории, составленных афроамериканскими авторами, также отводится антирабовладельческому восстанию в Канзасе (1855–1857) во главе с борцом за освобождение африканского народа Дж. Брауном, представленным национальным героем, благодаря которому около 60 тыс. рабов из южных штатов бежали на Север и стали свободными [7, p. 120–122].

Критическая педагогика не подразумевает простую замену одной правды на другую, что составляет содержание *третьего принципа*. Знание становится поликультурным лишь в том случае, когда учащийся знакомится с разными перспективами, критически осмысливает их и на основе полученных выводов приходит к самостоятельному решению. Критическое мышление требует от учащегося умения уважать мнение, которое противоречит его собственным взглядам, и аргументировать причины своего несогласия. Научить этому вполне реально, но только при условии, если, анализируя тот или иной материал, учащиеся будут иметь возможность ознакомиться с разными подходами к его оценке, а не только с политически корректными вариантами.

Четвертый принцип критической педагогики гласит, что она позволяет учащемуся стать «агентом своего образования», т.е. использовать полученные знания для объяснения самому себе многих явлений реальной жизни и при необходимости активно воздействовать на них, делая правильный выбор, а не пассивно принимать сложившуюся ситуацию. К примеру, учащийся сможет проанализировать причины и последствия таких серьезных проблем молодежи, как употребление наркотиков и алкоголя, беременность несовершеннолетних, безработица, проблема «отцов и детей» и многих других вопросов, волнующих всех молодых людей независимо от цвета кожи.

Умение мыслить критически позволяет учащемуся понять различие между идеалом и реальностью. Проблема в том, что школа преподносит учащимся многие идеалы, как если бы они были реальными для всех, не имея исключений в конкретных случаях. К примеру, такие идеалы, как «социальная и экономическая справедливость», «равенство перед законом», «равные образовательные условия», являются идеалами, в которые нужно верить и стремиться к ним, но их следует отличать от реальности. Таким образом, критическая педагогика позволяет, не утратив веру в идеалы и желания стремиться к ним, критически воспринимать реальную ситуацию и определять дальнейшие стратегии для решения проблем.

Пятый принцип – критическая педагогика опирается на опыт и интересы учащихся. Данный принцип повлиял на пересмотр подходов к обучению детей этнических меньшинств в американских школах, которые отличались низкой успеваемостью, большинство из них не владели базовыми навыками чтения и письма после окончания начальной школы.

Так, С. Эштон-Уорнер объясняет причину неуспеваемости индейских детей и детей маори (коренных новозеландцев) тем, что учебные планы и материалы отражали культуру, чуждую учащимся. С. Эштон-Уорнер разработала методику обучения детей чтению и письму с опорой на опыт и интересы ребенка, назвав свой подход «органическим». Согласно этому подходу, обучение чтению и письму начиналось с отдельных слов, которые ребенок выбирал по своему желанию, постепенно переходя на более сложные уровни (словосочетания, предложения, группы предложений, текст). В противовес этому предусмотренные программой материалы для чтения не учитывали интересов ребенка и тем самым снижали его мотивацию к учению [5, p. 214–215].

Итак, делая вывод из вышеизложенного, считаем необходимым подчеркнуть, что большинство ученых-поликультуралистов уверены в том, что образование может быть эффективным в том случае, если оно опирается на перечисленные выше принципы критической педагогики. Во главе угла должен стоять учащийся. Учебные планы должны разрабатываться с опорой на опыт, интересы и образовательные потребности учащихся, а не с учетом директив представителей доминирующей культуры. Взаимосвязь критической педагогики и поликультурного образования позволила последнему получить статус «освобождающего образования», т.к. оно помогает каждому учащемуся выйти за пределы своего культурного

опыта. Это означает, что поликультурное образование способно стать альтернативным подходом к пересмотру целей, задач и возможностей школы для того, чтобы образовательная среда стала справедливой, беспристрастной и отвечала интересам и потребностям учащихся, являясь чувствительной к культурным, этническим и индивидуальным особенностям каждого. Более того, главный принцип критической педагогики – вооружение учащихся умением критически мыслить – нашел отражение в задачах поликультурного образования, т.к. данное умение позволит учащимся более взвешенно и правильно оценивать различные факты, события и явления в области истории, политики, культуры, религии, избегая предвзятости, которая препятствует гармонии человеческих отношений.

Литература

1. Бессарабова И.С. История мультикультурного движения в американском образовании // Учен. зап. ун-та им. П.Ф. Лесгафта. 2008. №2(36). С. 24–27.
2. Бессарабова И.С. Мультикультурное образование в США: подходы к определению // Сиб. пед. журнал. 2008. №3. С. 255–265.
3. Бессарабова И.С. Мультикультурное образование в США: концепция Джеймса Бэнкса // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер.: Педагогика. 2008. №2. С. 25–32.
4. Aptheker H. American Negro slave revolts. N.Y.: International Publishers, 2012.
5. Bromley H. Identity politics and critical pedagogy// Educational Theory. 2011. 39(3). P. 207–223.
6. Freire P. Pedagogy of freedom. Boulder, CO: Rowman & Littlefield, 2009.
7. Zinn H. A people's history of the United States. N.Y.: Harper Collins, 2011.

* * *

1. Bessarabova I.S. Istoriya multikulturnogo dvizheniya v amerikan-skomb obrazovanii // Uchen. zap. un-ta im. P.F. Lesgafta. 2008. №2(36). S. 24–27.
2. Bessarabova I.S. Multikulturnoe obrazovanie v SShA: podhody k opredeleniyu // Sib. ped. zhurnal. 2008. №3. S. 255–265.
3. Bessarabova I.S. Multikulturnoe obrazovanie v SShA: kontseptsiya Dzheymsa Benksa // Vestn. Mosk. gos. obl. un-ta. Ser.: Pedagogika. 2008. №2. S. 25–32.
4. Aptheker H. American Negro slave revolts. N.Y.: International Publishers, 2012.
5. Bromley H. Identity politics and critical pedagogy// Educational Theory. 2011. 39(3). P. 207–223.
6. Freire P. Pedagogy of freedom. Boulder, CO: Rowman & Littlefield, 2009.
7. Zinn H. A people's history of the United States. N.Y.: Harper Collins, 2011.

Comparative analysis of the principles of critical pedagogy and polycultural education

There is covered the issue of origination of critical pedagogy, as well as its main principles which are the basis of the modern conceptions of polycultural education by American scientists.

Key words: *critical pedagogy, polycultural education, supportive pedagogy, critical thinking, pedagogic support.*

(Статья поступила в редакцию 10.01.2014)

**Н.М. БОРЫТКО (Волгоград),
Ф.Б. НАХУШЕВА (Нальчик),
Т.А. ТАБИШЕВ (Нальчик)**

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ МАТЕМАТИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА, ФОРМИРУЕМЫЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»

Рассмотрены профессиональные компетенции, которые задаются по федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования, и их трансформация в реальном учебном процессе. Приведен перечень (авторский вариант) профессиональных математических компетенций, трансформированных из профессиональных компетенций стандарта и формируемых при изучении учебной дисциплины «Математический анализ». Показаны задания, с помощью которых профессиональные математические компетенции могут быть сформированы и диагностированы.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, профессиональные математические компетенции, матрица компетенций.*

В требованиях к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) бакалавриата федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) указано [1], что выпускник должен обладать *профессиональными компетенциями научно-*