

Антонова Е. С.

**ВОСПИТАНИЕ У ФРАНЦУЗСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К
КУЛЬТУРНЫМ ТРАДИЦИЯМ**

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/5.html

Статья опубликована в авторской редакции и отражает точку зрения автора(ов) по рассматриваемому вопросу.

Источник

Альманах современной науки и образования

Тамбов: Грамота, 2008. № 4 (11): в 2-х ч. Ч. I. С. 17-19. ISSN 1993-5552.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/1.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/1/2008/4-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: almanac@gramota.net

ния, неспособность к построению жизненной перспективы, преувеличение своих прав и нивелирование обязанностей [Слоневская и Стрельцов 2000], склонность к жестокости [Петракова 1999].

Обследование студентов, не употребляющих психоактивные вещества (ПАВ), показало, что в целом они отличаются лучшим психическим и физическим состоянием, чем остальная популяция [Marston 1988]. Подростки-трезвенники, в отличие от своих пьющих сверстников, по своим характерологическим особенностям приближаются к взрослым, в частности по доминированию рационального начала [Рыбакова 1992].

Исследование школьной успеваемости [Игонин 1989] показало, что у подростков, злоупотребляющих алкоголем, она ниже, чем в соответствующем возрасте у взрослых больных алкоголизмом, при этом самые низкие результаты показали подростки со сформировавшейся зависимостью, что свидетельствует в пользу вторичного снижения успеваемости.

Обобщив вышесказанное, мы можем выделить 4 типа личностей, наиболее предрасположенных к вовлечению в алкоголизацию: 1) дети с завышенной самооценкой, перенявшие у родителей убеждение в своей непогрешимости, находящиеся вне критики; 2) дети с повышенным чувством жестокости и агрессивности; 3) дети, не приспособленные к жизни в силу повышенной опеки со стороны родителей; 4) дети, подверженные депрессиям и паранойе.

Список использованной литературы

1. Айхорн А. Трудный подросток. - М., 2001.
2. Егоров А. Ю., Игумнов С. А. Расстройства поведения у подростков: клинико-психологические аспекты. - СПб.: Речь, 2005. - 436 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология: психология отклоняющегося поведения. - М., 2004.
4. Левин Б. М. Родители и распространение наркотической зависимости среди подростков // За здоровый образ жизни (борьба с социальными болезнями). - М.: Институт социологии АН СССР, 1991. - Кн. 1. - С. 86-101.
5. Леонгард К. Акцентуированные личности. - Ростов - на - Дону, 1997.
6. Цилуйко М. В. Влияние средств массовой информации на формирование противоправного поведения подростков // Вестник психосоциальной и коррекционной работы. - 2000. - № 4.

ВОСПИТАНИЕ У ФРАНЦУЗСКИХ ШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К КУЛЬТУРНЫМ ТРАДИЦИЯМ

Антонова Е. С.

Волгоградский государственный педагогический университет

Сближение стран и народов, усиление их взаимодействия - важнейшая закономерность развития современного общества. Интеграционные процессы, которые происходят в Европе, определяют также и современную образовательную и воспитательную политику европейских стран. Перед образованием возникает сложная задача подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирование умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей.

Открытие европейских границ позволило молодым людям путешествовать по разным странам Европы, общаться со своими ровесниками. Школы разных стран способствовали этому процессу, развивая межшкольные связи. Начиная с 80-х годов XX века, Европейское Содружество и Совет Европы указывают на важность международных обменов молодежи, подчеркивая огромную роль, которую они играют в становлении европейской гражданственности, развитии культурной европейской самобытности.

В своих резолюциях и рекомендациях Совет Европы подчеркивает важность организации школьных обменов между странами Европы и экскурсий воспитательного характера (в 1980 г.), привлечение соответствующего внимания в школах к Европе (в 1983 г.), европейской культурной самобытности (в 1985 г.), европейскому масштабу воспитания [La patrimoine 1996: 57-63]. Совет Европы призывает правительства государств, которые входят в ее состав, способствовать введению международных обменов в образовательные программы.

В документах Совета Европы отмечается, что следует формировать у учеников представления об общечеловеческом культурном наследии, "о взносе в это достояние прошлых цивилизаций и культур, о своей обязанности перед ними" [La patrimoine 1996: 57-63].

Франция была первой европейской страной, которая осознала необходимость воспитания у молодежи ценностного отношения к культурным традициям многообразных культур и народов Европы и мира. Это привело к тому, что в начале 80-х гг. министры культуры и национального образования Франции выступили с инициативой организации во Франции "классов наследия" как новой формы проведения внеклассной и внешкольной работы с учениками начальной и средней школы. Начальная цель, которая стояла перед организаторами этих классов, заключалась в том, чтобы ознакомить учеников с естественными богатствами, историческими и архитектурными памятниками, оставленными в наследство нынешнему поколению Франции.

Занятия в этих классах в среднем длятся около одной недели и позволяют ученикам не только изучать, но и приобщаться к возобновлению европейского достояния. Организаторы считают, что это форма воспитания школьников должна рассматриваться как экспериментальная лаборатория, где важное место занимает самостоятельное исследование учеников [Riffaud 1995: 73-84].

"Классы наследия" имели огромный успех во Франции в 80-х гг., а с 90-х гг. они появились в Бельгии, Италии и начали возникать в других странах Европы, приобретая поистине европейский масштаб. Это, в первую очередь, отразилось в международных обменах учениками, общих темах для рассмотрения разнообразных культурных традиций и использовании единых педагогических методов. Вышеизложенные факты дают возможность говорить о "европейских классах наследия" как о педагогическом явлении в европейском образовании и воспитании.

На административном уровне эту работу осуществляет Европейская организационная группа, основанная Советом Европы в 1990 г., которая координирует всю деятельность "европейских классов наследия" в масштабах Европы. Она состоит из представителей разных стран, каждая из которых имеет в своем распоряжении собственную группу, функционирующую на региональном уровне и занимается организационными вопросами расселения, поездками, финансовыми вопросами, создавая преподавателям необходимые условия для учебы и воспитания школьников. Каждая из стран разрабатывает собственную подготовительную программу для преподавателей "классов наследия", чтобы создать наилучшие условия для обмена учениками.

Изменение обстановки, новизна ощущений играют в процессе работы "Европейских классов наследия" важную роль. Ученики ставят в условия, где они могут раскрыть свой потенциал благодаря активной совместной деятельности и конкретным задачам. Среди позитивных аспектов отмечается поиск учениками объективных данных, с одной стороны, и стремление к толерантности и взаимовыгодному сотрудничеству, с другой. Языковые, географические, политические и другие барьеры преодолеваются с помощью единения учащихся этих классов в процессе осознания ими ответственности за судьбу Европы и достижения общих целей.

Позволяя ученикам раскрыть свой потенциал вне школьных рамок, войти в контакт со своими иностранными сверстниками, деятелями культуры, "европейские классы наследия" способствуют преодолению страха перед неудачами в освоении школьной программы. Содержание программы, которую изучают в "европейских классах", очень широкая. Она охватывает разные аспекты: монументальное достояние, культурные традиции, ремесла, окружающую среду и др. Прежде, чем рассматривать научные понятия на занятиях, ученики имеют возможность познакомиться с архитектурой, памятниками, мозаикой, флорой и фауной, витражами и настенной живописью и т.п.

Организация таких классов является воспитательным проектом, объединяющей многообразные дисциплины вокруг общей темы. Ученики и преподаватели выбирают тему, разрабатывают единую программу работы, определяют педагогические методы и подходы. В процессе работы возникает необходимость сотрудничества деятелей образования и культуры, их взаимное доверие, взаимодействие учителей.

Каждый из "европейских классов наследия" уникален и потому, как считают их организаторы, не нужно искать модели и придерживаться определенных норм. Нужно искать собственный путь решения тех или других задач, находить новые подходы и методы в работе [Riffaud 1995: 73-84].

Для осуществления работы "классов наследия" во Франции создаются так называемые „центры наследия", которые, кроме основной организационной работы, занимаются еще и разработкой новых методов и подходов. Так, начиная с 1990 года, в городе Нанте создано 11 исторических центров наследия, каждый из которых является определенной частью культурного наследия Франции.

"Европейские классы наследия" как новая форма внешкольной деятельности отвечают стремлением молодежи. Они дают возможность развиваться, учиться узнавать что-то новое, находиться в атмосфере взаимного уважения, толерантности и дружбы; позволяют улучшать языковые знания, преодолевать коммуникативные барьеры и общаться с помощью других средств: жестов, звуков, представлений. Особенностью "европейских классов наследия" является то, что ученики разных стран, которые говорят на своих языках, воспринимают этот класс как единый для всех [La patrimoine 1996: 57-63]. Это мировосприятие помогает молодежи познавать культурную самобытность не только своей страны, но и Европы и мира в целом.

Главной особенностью воспитания гражданственности учеников в "европейских классах наследия" является формирование их базовых гражданских качеств. Молодым людям из разных стран прививается чувство уважения к другому человеку как к партнеру и равному себе, уважение к нормам, правилам, законам, установленным обществом, уважение к себе, к социальным институтам и социальной справедливости, уважение к органам власти. Молодежь учится общаться, слушать и понимать других людей, быть терпимыми, находить консенсус в решении общих проблем.

"Европейские классы наследия" успешно решают основные задачи, которые стоят перед гражданским воспитанием в условиях межкультурной интеграции. Они помогают каждому молодому человеку стать самостоятельной личностью, способной адаптироваться в обществе, и содействуют ее всестороннему развитию. В условиях межкультурной интеграции они дают возможность молодым людям осознать культурную самобытность не только своей страны, но и Европы в целом, способствовать европейскому сближению школьников на основе идей гражданственности, воспитывать у них ценностное отношение к культурным традициям и достижениям других народов, развивать культурное сотрудничество с учениками других стран. Именно эти классы развивают у молодежи чувства принадлежности к европейскому содружеству, привлекают внимание к актуальным проблемам окружающей среды. Они же учат молодых людей сотрудничать, вести переговоры, решать конфликты, то есть формируют гражданина активной жизненной позиции.

Освоение этнокультурного опыта способствует осознанию того, что отечественная культура является частью культурного многообразия мира, частью достижений целостного взаимосвязанного мира. В контексте гражданского воспитания акцентируется внимание на заложенные в этнических культурах ценности, имеющие прогностическое значение, которое содействует развитию личности, социальному и научно-техническому прогрессу, установке добрососедского сотрудничества на межличностном, государственном и международном уровнях.

Список использованной литературы

1. Алексеева В. Г. Ценностные ориентации личности и проблема их формирования // Советская педагогика. - 1981. - № 8. - С. 61-69.
2. Алферов Ю. С. Совет Европы и образование // Педагогика. - 1998. - № 7. - С. 100-110.
3. Le patrimoine // La documentation française. - Paris, 1996. - P. 57-63.
4. Liens et échanges: pourquoi et comment? // CDCC. - Strasbourg, 1994. - 69 p.
5. Mémento sur les classes du patrimoine // CDCC. - Patrimoine culturel. - 1995. - № 34. - P. 7-43.
6. Riffaud A. Stage en commun, formation des intervenants // CDCC. - Patrimoine culturel. - 1995. - № 34. - P. 73-84.

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА В РОССИИ XIX ВЕКА

Ануфриева О. В.

Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина

Опираясь на теоретические положения, мы попытались изучить и проанализировать становление системы социальной защиты детства в России XIX века.

Развитие мер общественного призрения в определенную систему принадлежит уже императору Петру Великому. Систематизируя обширный ряд узаконений и распоряжений его, нельзя не видеть, что им были затронуты все важнейшие и, так сказать, основные вопросы призрения. Он подробно останавливается на необходимости различать нуждающихся по причинам их нужды и определять помощь в соответствии с этой нуждой. Он указывает на предупреждение нищеты как на лучший способ борьбы с ней; выделяет из нуждающихся работоспособных, профессиональных нищих и другие категории их. Он принимает решительные меры к урегулированию частой благотворительности, определяет организованную помощь общества, устанавливает органы призрения и необходимые для развития дела средства.¹

Таким образом, применяемые им меры составляют уже не ряд разрозненных и не связанных между собой попыток, а целую систему, отличающуюся известной выдержанностью и последовательностью.

Екатерина II первые годы своего царствования следовала предначертаниям Петра Великого, однако значительно их смягчив. В это время ею были приняты меры к учреждению в каждой из 26 епархий по одной богадельне, составлены правила о приютище безумных. Крупнейшим же делом этого периода было учреждение двух больших по размерам заведений для призрения незаконнорожденных детей. Вопрос о них был серьезно разработан под руководством известного филантропа И. И. Бецкого и получил практическое осуществление с соответствием в Москве Воспитательного дома (1770 г.).

В Петербурге было открыто отделение этого дома (1770 г.), преобразованное в 1780 г. в самостоятельное учреждение. Устройством этих двух домов было положено прочное начало призрения незаконнорожденных детей если не во всей империи, то в ближайших к столицам губерниях. Более самостоятельным характером отличается крупнейшая организационная мера Екатерины II, заключающаяся в создании ею целой сети специальных учреждений под названием «Приказов общественного призрения», открытых в сорока губерниях на основании «учреждения о губерниях» (1775 г.).²

Следует подчеркнуть, что институты социальной помощи в губерниях все же не имели четкой структуры и принципов организации. Их деятельность не была постоянной и они не могли удовлетворять потребности населения.

После эпохи Екатерины II знаменитой вехой в развитии общественного призрения были благотворительные общества и союзы. Среди них особое место занимают «Учреждения Императрицы Марии Федоровны». Заботясь об устройстве уже существующих, императрица открывала и новые учебные и благотворительные заведения. К 1802 г. в Петербурге и Москве были открыты женские учебно-воспитательные учреждения им. Святой Екатерины. В 1807 г. Основан Петропавловский военно-сиротский институт, в 1817 г. - Харьковский институт благородных девиц для дочерей дворян и купцов всех гильдий с обучением приходящих девиц. Она также заботилась о воспитании дочерей нижних чинов армии и флота. В 1820 и 1823 гг. были открыты два училища для солдатских дочерей полков лейб-гвардии. Для детей нижних чинов морского ведомства в 1826 г. учреждены училища в Севастополе и Николаеве. Кроме того, в 1806 г. на своей даче в Павловске (близ С. - Петербурга) Мария Федоровна на свои средства открыла училище для глухонемых детей обоого

¹ Фирсов М. В. Социальная работа в России: теория, история, общественная практика. - М., 1996.

² Антология социальной работы: История социальной помощи в России. - М., 1994.