

ПРИНЦИПЫ ЕВРЕЙСКОГО ВОСПИТАНИЯ

В условиях современного развивающегося демократического полиэтнического Украинского государства перед педагогической наукой стоит проблема переосмысления основных задач и принципов воспитания. В связи с этим, нам представляется целесообразным обратиться к традициям разных этносов, проживающих на территории Украины, что позволит обеспечить сохранность их этнопедагогических традиций, гарантировать свободное развитие национальных культур, в частности – раскрыть содержание основных принципов еврейского воспитания.

"Специфически еврейское" является основой еврейского воспитания, и понять еврейское воспитание можно только в этом контексте. Еще один важнейший момент еврейского воспитания, по крайней мере, его теории - это представление о человеке, утвердившееся в иудейской традиции. Именно образ человека свидетельствует о еврейском понимании воспитания и позволяет выявить его важнейшие моменты: "И сотворил Бог человека по образу Своему, по образу Божию сотворил его; мужчину и женщину - сотворил Он их. ...И создал Господь Бог человека из праха земного, и вдунул в ноздри его дыхание жизни, и стал человек существом живым" (Быт. 1:27 и 2:7).

Так сказано в первой книге Пятикнижия: вот стоит человек, между небом и землей, "Божие подобие и ком земли, прах земной и устремленный в небеса"[12:12]. Божие подобие, связанное с запретом на изображение, - это еврейская особенность. Господь, о существовании которого, как уже было сказано, не спрашивают, создал человека ("Вот родословие Адама: в день сотворения Богом человека по подобию Божию Он создал его" - Быт. 5: 1). Он находится в центре библейского повествования и в центре иудейской религии. Мицвот наряду с отношениями с Богом регулируют также сосуществование (отношения между людьми) тем, что переводят принципы еврейской этики в поступки.

Г.А. Теллер, в работе о значении гуманистических идей в еврейском воспитании, опираясь на феноменологический метод глубинной теологии А.Хешеля ("Глубинная теология пытается застать человека в те мгновения, когда он целиком и полностью поглощен, в мгновения, которые определяются, прежде всего, тем, что он думает, чувствует и делает. Она касается того, что происходит с человеком, когда он стоит перед лицом последней реальности. В такие мгновения рождается истинное знание"), приводит следующие онтологические определения: он характеризует человека как святого, самотрансцендентного, единственного в своем роде, самоценного и способного к непредсказуемым поступкам [15].

Условия человеческого существования А. Хешель очерчивает понятиями "свобода", "воля к смыслу", "сосуществование" и бытием, включенным в "полярности жизни". Обобщая, он констатирует, что иудаизм видит человека в отношении взаимной необходимости с Богом: Бог надеется на помощь человека в спасении мира, так же как человек надеется на Божью помощь: "Для библейского мышления человек - это не только тварь, которая постоянно ищет себя, но и тот, которого постоянно ищет Господь. Человек - это тварь, которая постоянно находится в поисках смысла, ибо смысл ищет его, ибо существует настойчивый вопрос Господа: Где ты?" [11: 134]. В то время как человек "не сталкивающийся" [то есть не отвечающий на вызов Бога] живет в согласии с природой, не испытывает напряженности в своих отношениях с миром и ищет лишь свое собственное поверхностное счастье, "человек сталкивающийся", отвечающий на вызов Бога, познает глубокий смысл. Отвечающий на вызов Бога еврей открывает и познает силу, стоящую над ним, и себя самого: "Он открывает устрашающую и таинственную сферу вещей и событий, которая не зависит от него и не подчиняется ему, объективный порядок, ограничивающий его власть и предлагающий ему его противоположность. По ходу этого открытия, он открывает себя самого... Человек осознает единственность своего человеческого существования, которое выражается в дихотомическом опыте бытия уникальным, ограниченным, несовершенным и не свершенным и в то же время бытия потенциально могущественным, великим и возвышенным, уникально одаренным, способным высоко подняться над окружением в ответ на божественный моральный вызов" [15: 76].

Мицвот – это связующее звено между Богом и человеком. Человек может и должен содействовать изменению мира. Он не обязан – он, скорее, призван "...быть гордым и счастливым, ...ему предназначено решать бесконечные задачи. Каждый ребенок - царь; каждый человек должен чувствовать, будто мир создан ради него. Человек – не мера всего, а средство выполнения всех задач" [11: 11].

Человек волен решать сам, но при этом несет полную ответственность за свои решения.

Из сказанного можно вывести некоторые главные черты еврейского воспитания:

- Уважение к человеку
- Необходимость и важность поступка
- Важность и бесконечность учения
- Свобода учения
- Возможность раскаяния

Охарактеризуем каждое из этих положений.

Уважение к человеку. Тот, кто видит в человеке Божье подобие, существо святое, самотрансцендентное, единственное в своем роде, самоценное и способное на непредсказуемые поступки, тот и относится к нему соответственно, с учетом этих качеств и способностей. Иудаизм видит человека в его отношении к Богу и ближнему; эти отношения регулируются с помощью 613 мицвот, которые теряют силу, если жизнь человека в опасности. В этом-то и выражается основное значение человека в иудаизме. При этом такое принципиальное уважение к человеческой жизни не ограничивается только жизнью взрослого. Дети, хотя их следует наставлять, не рассматриваются как существа неполноценные - напротив, на них можно многое возложить: "Иудаизм никогда не разделял представления о ребенке как о "взрослом в миниатюре", он видел в нем еще не сложившегося, развивающегося человека" [8: 21]. Сходную точку зрения высказывает А.Хешель: "...воспитывать значит использовать внутренние потребности ребенка, отвечать его внутренним целям. Мы не можем приносить в жертву человека, приносить на алтарь группы отдельного ребенка" [11: 82]. Правда, практика еврейского воспитания, особенно в хедере (на древнееврейском языке - комната; так с X III в. называли

специальное помещение, предусмотренное для обучения мальчиков), и отдельные ортодоксальные представления резко противоречили этому убеждению.

Необходимость и важность поступка. В иудаизме главенствует закон: "Первое – это великая заповедь человеку: на земле, на которой он стоит, отвести место тому, где на этой земле может обитать Потустороннее, бесконечный мир Сокровенного и Повелевающего, стать помощником Божиим, помощником Царства Божьего на земле, каким бы малым оно ни было сегодня" [2: 254]. Закон требует от еврея быть деятельным. Мы уже видели, что слово здесь не столь значимо, сколь дело: "Слово, и слово веры, выражение веры вообще, имеет в нем [в законе] меньшее значение, чем поступок" [2: 265]. Человек, отрываясь от будничных дел, возвышается над ними: "Иудаизм - это искусство подняться над цивилизацией ... То, чему мы должны постоянно учиться, это умение хоть немного подняться над самим собой, ради собственной души мочь быть немного святым" [11: 187]. Призыв к поступку в определенном смысле является предвосхищением прихода Мессии; как у Корчака - будущее транспонируется в настоящее. Но внешняя форма и соблюдение заповедей недостаточны, это лишь условия для "внутренней жизни". В конечном счете, речь идет о внутреннем установлении, которое становится возможным благодаря поступку и которое, с другой стороны, делает возможным сам поступок.

Важность и бесконечность учения. С призывом к поступку тесно связана обязанность учиться. Кто не понимает закона, тот не может его верно применять. Знание ценно, но оно должно быть для чего-то нужно: "Знание само по себе нейтрально, чтобы быть ценным, оно должно быть знанием-в-отношении-к-кому (чему)-либо" [14: 17]. Знание обретает ценность только тогда, когда его применяют, то есть оно значимо только в том случае, если находится в отношении к моральному намерению: например, знание смысла закона. Учение - как путь к знанию - становится, таким образом, основой еврейской морали: "Знание само по себе должно вести к более глубокому измерению ценностей и моральных оценок" [14: 33]. Большое значение придавалось учению на протяжении всей долгой традиции еврейского воспитания. Об этом свидетельствует хотя бы следующее высказывание Маймонида, относящееся к XII в: "Учителей, обучающих детей, надлежит иметь в каждой провинции, в каждом округе, в каждом городе. Жители города, в котором для детей не существует школы, попадут в опалу, ибо мир существует лишь благодаря дыханию учеников...". Наставление детей, как и собственное учение на протяжении всей жизни, издавна находились в самом центре еврейской жизни. "Каждый еврей, достигший тринадцати лет, обязан учиться; ежедневно заучивать хотя бы один короткий текст; еженедельно слушать в "доме изучения", в синагоге ["дом изучения" - бет-мидраш часто размещался в том же здании, что и синагога], Тору и Хафтару. Талмудические тексты вводятся в богослужение. Почти каждый обычай, каждый ритуал в иудаизме имеет дидактический аспект: сукка (шалаш), пасхальный ужин (седер - порядок)... - все в иудаизме указывает на то, что учение является основной религиозной обязанностью как отдельного человека, так и группы" [6: 81].

Итак, с одной стороны, закон порождает традицию, в том числе традицию учения, с другой стороны, из традиции вырастает закон: каждое (учащееся) поколение принимает закон, чтобы по-своему понять его, проникнуться им. Тора всякий раз требует нового прочтения, так как социальная обстановка все время меняется [9: 7]. Однако новое прочтение оказывается возможным, если поняти различны предыдущие толкования. Аналогично обстоит дело и с большинством еврейских праздников: соблюдение праздников гарантирует продолжение традиции, а традиция обеспечивает соблюдение праздников.

Свобода учения. Учиться не означает в иудаизме принимать кредо: без догмы нет катехизиса. Уважать человека - значит признавать его самостоятельность и его собственный подход к еврейству. Еврей должен сам искать свой путь к еврейству и в еврействе. При этом любого рода сомнения и вопросы по поводу устоявшихся положений возможны и вполне законны. Поскольку высшей инстанции не существует, каждый может и должен сам заниматься законом. (Талмуд - это не что иное, как запись длящейся столетия дискуссии о Библии). И в диалоге важно не столько быть правым, сколько продвинуться вперед. Применительно к воспитанию это означает, что оно должно создавать условия для обоснованной полемики. При этом автономность религиозного развития отдельного человека оказывается в противоречии с обязанностью постоянного учения, которую налагают на него мицвот. Но решение, соблюдать или не соблюдать мицвот, как мы видели, остается за отдельным человеком: "Каждый человек во все времена участвует в разрушении или в спасении мира. Мессия находится в нас. Поэтому каждый ребенок чрезвычайно важен" [11].

По М. Буберу, свобода - это начало собственной ответственности: освободиться от обязательства означает, "... заменить ответственность, разделенную со многими поколениями, личной ответственностью". Свобода для него - это не цель, в гораздо большей степени это - условие для необходимости: "Свобода в воспитании - это осознанная необходимость" [5:28]. В том же духе пишет С. Бен-Хорин: только тот человек свободен, который изучает Тору. "Лишь закон делает нас свободными. Человек, который живет, подчиняясь произволу своих инстинктов, пользуется мнимой свободой, ибо он раб своих инстинктов" [4: 93].

Таким образом, свобода - это освобождение от принуждения и личное решение, личное осознание необходимости.

Возможность раскаяния. Важной категорией еврейской этики, а значит и еврейского воспитания, является возможность раскаяния. Человек, как свободное существо, должен решать, является ли грех его личным грехом (наследного греха иудаизм не знает): "Человек выбрал судьбу и тем самым сделал ее своей судьбой. Господь дал ему выбор: жизнь и добро, и смерть, и зло. В иудаизме нет греха вообще, есть лишь грех человека, грех того или иного конкретного человека. ...Человек пребывает не в грехе своей судьбы, а в своей греховной судьбе" [1: 177].

Грех содержится в том или ином поступке отдельного человека, поэтому и искупление греха должно также исходить от него. Требуется не словесное признание грехов и не внешнее покаяние, а честное раскаяние (тшува). "Чем серьезнее вина, тем ценнее раскаяние". Примирению с Богом должно примирение с ближним. Только признание ошибки перед ближним свидетельствует о честном намерении примириться: "Насколько труднее предстать перед обиженным и попросить у него прощения, чем пойти в синагогу и признать грехи вместе со всеми" [10].

Идея примирения и прощения в полной мере отражена в принципиально важной части педагогики Корчака – в Кодексе детского товарищеского суда.

Практика еврейского воспитания. Представленные выше основные положения еврейского воспитания в той или иной степени находят выражение в практике. Обратимся к истории еврейского школьного воспитания в Польше. На протяжении долгих веков еврейской истории наставление сохраняло свое центральное значение. В средневековой Польше

определяющую роль в еврейской системе воспитания играли учителя, раввины и канторы, переселившиеся из Германии. Как правило, мальчиков в возрасте пяти лет торжественно отправляли в хедер, а детей из семей с малым достатком – в школу Талмуд-Тора, которую содержала община. Здесь дети сначала изучали древнееврейский алфавит и лексику. Позже следовали библейские стихи, а примерно в десять лет они приступали к изучению Мишны и отдельных трактатов Гемары (свода дискуссий и анализов текста Мишны). Постепенно их привлекали и к богослужению. Наиболее одаренные ученики после хедера продолжали учебу в иешиве, где изучали Талмуд. И здесь от века главным было учение, при этом возраст учащихся не играл большой роли (что напоминает корчаковский принцип уважения к ребенку, сколь бы малым ни был его жизненный опыт). Итак, "деятельность ребенка, за небольшим исключением, была подобна деятельности взрослых. Различие в учении было различием в понимании, а не в содержании учения. Предмет изучения был тот же. Изучение Талмуда, которое занимало так много времени в хедере и в иешиве, было не средством к достижению цели, а само по себе целью. Любовь к учению и занятиям становились компенсацией за жизнь в страдании" [7: 202]. Ребенка уважали как человека с меньшим жизненным опытом, которому можно доверить соприкосновение с Талмудом и который способен соприкоснуться с Талмудом.

Девочек, как правило, обучали лишь тому, что в соответствии с предписаниями было необходимо для соблюдения праздников и субботы, а также ведению домашнего хозяйства. Организация и проведение занятий было одной из обязанностей общины. С этой целью был введен особый налог на учебу.

В течение всего XVII в. положение хедеров ухудшалось: все труднее было добывать средства для оплаты учителей, вознаграждение за их труд было низким. В частности, поэтому программы и методы обучения были неудовлетворительными. Еще одной проблемой хедеров было то, что учителя (меламмим) крайне редко отличались необходимыми способностями, даже скромными [13: 55]. Основное внимание в учебе уделялось Талмуду, дискуссиям по поводу толкования Торы - последним - во всяком случае в иешиве - отводилось столь большое место, что они выделились в отдельную дисциплину". (Этот метод талмудических дискуссий известен как пилпул (от пилпел - перец, символ остроты ума) - изощренное толкование: ничто не принимается без дискуссии, вопрос ставится для того, чтобы услышать контраргумент). Противники такой доведенной до крайности софистики требовали усиления внимания к Библии и введения в программу обучения светских предметов.

После периода ослабления системы еврейского воспитания (что было обусловлено и физическими преследованиями), около 1840 г., с некоторым опозданием, реформаторские идеи еврейского Просвещения достигли Польши. Школьная реформа должна была проводиться под эгидой правительства, однако ответственный за реформу Макс Лилиенталь столкнулся с решительным сопротивлением еврейского населения. Новые школы, так называемые "Kronschulen" почти не находили поддержки. В противовес им в конце XIX в. появились поддерживаемые сионистскими кругами первые "реформированные" школы (хедер меттукан), в которых преподавание велось на иврите. Эти школы свидетельствовали о возрастающем значении национального воспитания и имели большой успех. Впоследствии развитие получили различные типы школ, и в период между первой и второй мировой войной в Польше сложилась пестрая картина еврейских воспитательных учреждений. Наряду с хедерами, которые не входили в какие-либо объединения, существовали религиозные ортодоксальные школы с преподаванием на идише (Хорев - школы для мальчиков и Бет-Яков - для девочек), религиозные сионистские школы Явнех, с преподаванием на иврите, национальные еврейские школы Тарбут, также с преподаванием на иврите, и социалистические светские школы на идише Цисхо. Эти школы поддерживались соответствующими политическими партиями и организациями: школы Хорев и Бет-Яков - партией Агудат Исраэль, школы Явнех - партией Мизрахи, школы "Тарбут – Общинами сионистами, школы Цисхо - Бундом.

Такое разнообразие направлений в образовании отражает разнообразие идейных течений, получивших распространение среди восточно-европейского еврейства. Но вместе с тем в этом разнообразии можно усматривать свидетельство того огромного значения, которое с незапамятных времен евреи придавали воспитанию.

Однако на протяжении истории понятия "уважение к ребенку" и "свобода учения" наполнялись разным смыслом. Мы убедимся в этом на примере еврейского семейного воспитания.

Семейное воспитание истари было основополагающим, школьное дополняло его. В семье дети познавали формы еврейской жизни, еврейские обычаи, которые и очерчивали границы еврейского воспитания. Законы, заповеди и обряды были содержанием ортодоксального еврейского воспитания в семье [3: 100]. Либеральные евреи (то есть интерпретирующие иудаизм с просветительских позиций), которых нередко было трудно отличить от ассимилированных, придерживались собственного, иного, нежели традиционное, толкования предписаний. Они боролись за то, чтобы быть признанными в обществе, а строгое соблюдение традиций этому лишь препятствовало.

В то время как в ортодоксальных семьях обязанность соблюдать религиозные законы и обряды была связана с почитанием предшествующих поколений и традиций, в либеральных особых чувств к предкам не испытывали. Более того, считалось приличным сближение с окружающим обществом. Различие позиций выражалось и в отношении тех и других к детям: в ортодоксальных семьях от детей ждали послушания.

С. Р. Хирш в труде "Хорев, или Опыты об обязанностях иудеев в рассеянии" (1838) писал об отношении "ребенок – родители": "Ты должен быть для них материалом, податливым материалом, не имеющим по отношению к ним собственной воли. Ты должен уважать и почитать их наряду с Господом..."[3: 82]. Итак, дети не должны были иметь собственной воли и не должны были доставлять родителям никаких хлопот. При этом образцовость родителей вообще не ставилась под сомнение, так что они даже не осознавали всей сомнительности своей позиции. Вот как описывают (на примере соблюдения субботы) метод традиционного еврейского семейного воспитания с присущими ему "любовью" и "принуждением", в которых, однако, вовсе не видели противоположности: "Внутренняя противоречивость воспитания, основанного, с одной стороны, на почитании и послушании, которые определялись заповедями, а с другой, на прощении и любви, не осознавалась. Поэтому не было мысли и о лицемерии.

Хотя послушание и любовь, предписание и прощающее отцовское благословение находились в известном противоречии друг с другом, для воспитывающего они вполне сочетались друг с другом. В этом был и педагогический шанс: поскольку цель еврейского воспитания состояла в том, чтобы воспитанник не просто терпеливо сносил субботу как тягостную обязанность, а радостно праздновал ее" [3: 89].

Иной была установка родителей в либеральных семьях. Здесь дети в большей степени получали возможность

развиваться самостоятельно, они имели право на собственное развитие - правда, ценой утраты традиционных форм жизни.

Важным фактором еврейского семейного воспитания была суббота, а также праздники и кошерное ведение домашнего хозяйства, но соблюдались они в семьях последователей разных идейных течений по-разному. Об этом, а также о роли родителей, следует сказать особо.

В традиционных еврейских семьях суббота была кульминацией недели. Освобождение от работы позволяло еврею повернуться к ближнему и к Богу. Суббота была днем свободным от работы, но не от обязанностей. Чтобы действительно не выполнять в субботу какую бы то ни было работу (например, не разводить огонь, не готовить пищу, не переносить вещи, не писать и т.п.), многое надо было успеть сделать в течение недели, прежде всего в пятницу. В субботу следовало придерживаться разнообразных законов, предписаний и традиций; в то же время суббота освобождала еврея от угнетающих будней, и потому воспринималась как священная сфера. Соблюдение субботы создавало в еврействе особую воспитательную ситуацию: вместе с родителями дети участвовали в подготовке к субботе и вместе с ними переживали этот особенный день. В субботу им не позволялось делать определенные вещи (например, нельзя было писать, рисовать, ездить, купаться и т. п.), зато они могли принимать участие в общем семейном празднике. "Суббота была задумана как островок покоя в конце активной, наполненной испытаниями, требовавшей много сил недели. Она создавала общность, в которой окружение обычно отказывало восточным евреям, она давала возможность еврейской семье почувствовать себя духовно единой со всем еврейством" [3: 89]. Большое воспитательное воздействие оказывало субботнее благословение отца: он прекращал споры и "...заканчивал миром все неприятные происшествия прошедшей недели"[3: 88].

Вторым важным фактором в жизни еврейской семьи были праздники: библейские и исторические. Первые формировали религиозное сознание еврея, вторые в большей степени - его национальный характер.

Самые большие еврейские праздники Рош-а-Шана и Йом Киппур, праздники первой группы - это дни раскаяния, когда полагается отдавать себе отчет в своей жизни.

Паломнические праздники (Песах, Шавуот, Суккот) и веселые праздники (Ханукка, Пурим), напротив, напоминают об исторических событиях и выполняют, таким образом, неоценимую воспитательную задачу: они означают для верующих евреев историческое обновление и одновременно укрепление веры. Однако в ассимилированных семьях в лучшем случае отмечали лишь некоторые из этих праздников.

Кроме того, в ассимилированных семьях почти (или вообще) не следовали законам Кашрута, в то время как в традиционных семьях соблюдение правил питания составляло значительную часть повседневной жизни. Особенно это касалось замужних женщин, которые отвечали за организацию и кошерное ведение домашнего хозяйства, закупку продуктов, приготовление пищи. В их обязанности входило также ознакомление дочерей с предписаниями Кашрута.

Роль женщины в ортодоксальной еврейской семье характеризуется тем, что она была освобождена от многих религиозных обязанностей и могла полностью посвятить себя семье: "Свой дом еврейские женщины в ортодоксальных семьях в Восточной Европе считали своим храмом, воспитание детей - богослужением, а семью - общиной"[3: 99]. В задачу женщины входило воспитание детей в соответствии с обычаями и моралью (при этом они явно не чуждались и авторитарных методов) и, прежде всего, наставление девочек. Но предметом их особой гордости было то, что они создавали условия своим мужьям и сыновьям учиться в религиозных учебных заведениях. Часто успех мужчин был возможен лишь благодаря помощи жен.

В либеральных и ассимилированных семьях роль жены была определена менее четко: свободу, которой пользовались женщины, они старались предоставить и своим детям. Однако следствием такого свободного воспитания была известная нечеткость родительских требований, чреватая растерянностью детей: "Дети никогда точно не знали, как быть. Часто они метались между едва сохранявшимися религиозными обычаями и куда более привлекательным влиянием нееврейского мира. ... Таким образом, постепенно, вслед за традиционным содержанием, из современного восточно-европейского еврейского дома исчезала и псевдорелигиозная форма"[3:118].

Отец в ортодоксальной еврейской семье был подлинным носителем воспитания: своим жизненным примером он показывал то, чего ждал от своих детей. Как глава дома именно он вел многочисленные религиозные церемонии. От своих детей он ждал послушания и почтения, но сам был щедр на любовь и прощение.

В ассимилированных же еврейских семьях отец едва ли интересовался религиозными вопросами.

Краткий экскурс в еврейское семейное воспитание дает представление об основных чертах еврейского воспитания в целом. На практике оно в некоторых существенных моментах отходит от теоретических принципов еврейского воспитания. В ортодоксальных семьях главным считается приобщение к традиции. Воспитывающие выводят из трансцендентности своей воспитательной задачи право на авторитет, так что в процессе обучения проявляются сильные нормативные тенденции. Воспитатели считают ребенка "способным рассматривать традиционализм, решающий фактор еврейского воспитания - с его методами повторения, усвоения и выработки соответствующего типа поведения, - как ценность, которая лежит в его собственных (воспитанника) интересах. Еврейское воспитание в целом не признает самости, самобытности личной жизни того, кого надлежит воспитывать: права юности, свободы и спонтанности личности, обусловленной, в первую очередь, собственной совестью.

В либеральных и ассимилированных семьях следование традиции было не столь обязательным или даже совсем не обязательным. Соответственно, иным было отношение к ребенку, от него вряд ли требовали соблюдения еврейских предписаний, ему предоставляли больше самостоятельности. Но при этом не сохранялись формы еврейской традиции. Освободившееся пространство заполнялось интенсивными размышлениями и усвоением светских знаний и умений. Таким образом, вековая традиция учения не прекращалась - она лишь обретала новое содержание.

Выводы. Главные, на наш взгляд, принципы еврейского воспитания - уважение к человеку, преимущественная ориентация на поступок, важность учения, свобода интерпретации и возможность раскаяния. Эти категории, отраженные в фундаментальных еврейских текстах, в той или иной степени представлены во всех идейных течениях еврейства. Однако значение отдельных категорий в разных направлениях - различно. Что касается ассимилированных евреев, то здесь изменилось содержание учения, но не его значение.

ЛИТЕРАТУРА

- 1) Baeck L. Das Wesen des Judentums
- 2) Baeck L. Wege im Judentum
- 3) Barta J. Jüdische Familienerziehung
- 4) Ben-Horin. Jüdische Ethik
- 5) Buber M. Reden über Erziehung Heidelberg, 1953
- 6) Friedlander A. H. Erhebung zur Freiheit - Jüdische Erziehungsziele und ihre Wirkungsgeschichte./ W. Licharz, M. Stohr (Hrsg.) Einladung ins Lehrhaus. Beiträge zum jüdischen Selbstverständnis. Frankfurt a. M., 1981
- 7) Gamoran E. Changing conceptions on Jewish education. Book one: Jewish education in Russia and Poland, New York, 1924
- 8) Goldman G. T. A textual study of Jewish education
- 9) Gradwohl R. Progressives Judentum
- 10) Gradwohl R. Sünde und Vergebung./ W. Licharz, M. Stohr (Hrsg.) Einladung
- 11) Heschel A. J. Wer ist der Mensch?
- 12) Lapidé P., Pannenberg W. Judentum und Christentum
- 13) Levin S. Jugend in Aufruhr
- 14) Spiro J. D. To learn and to teach: a Philosophy of Jewish Education. New York, 1983
- 15) Teller G. A. Humanistic education, a clarification of its meaning for Jewish education. Detroit, 1976

Подано до редакції 01.06.09

РЕЗЮМЕ

В статье раскрываются основные принципы еврейского воспитания: уважение к человеку, необходимость и важность поступка, важность и бесконечность учения, свобода учения, возможность раскаяния; рассматривается значение этих категорий в ортодоксальной и либеральной еврейской семье.

РЕЗЮМЕ

У статті розкрито основні принципи єврейського виховання: повага до людини, необхідність та важливість вчинку, важливість та безмежність навчання, свобода навчання, можливість каяття; розглянуто значення цих категорій в ортодоксальній та ліберальній єврейській сім'ї.

SUMMARY

The article describes some main principles of Jewish upbringing: respect for a person, necessity and importance of a deed, importance and endlessness of education, liberty of education, possibility of repentance; discusses the importance of these categories in orthodox and liberal Jewish families.

Ключевые слова: еврейское воспитание, семейное воспитание, еврейские традиции, принципы воспитания.

Ключові слова: єврейське виховання, сімейне виховання, єврейські традиції, принципи виховання.

Keywords: Jewish upbringing, family upbringing, Jewish traditions, principles of upbringing
