

УДК: 37(4)(73): 37(569,4)
ББК : 74.00(4)+74.00(7спо)+74.00(5ізр)

Вплив культури та освіти європейських країн та США на розвиток культури та освіти в державі Ізраїль.

Романюк Л.П. (ВНМУ)

Як ми знаємо, освіта являє собою одну з соціальних підструктур суспільства, соціальний інститут. Її зміст відбиває стан суспільства, перехід від одного його стану до іншого, наприклад, нині - це перехід від індустріального суспільства ХХ ст. до постіндустріального або інформаційного суспільства ХХІ ст.

Відомо що розвиток і функціонування освіти обумовлені всіма факторами і умовами існування суспільства: економічними, політичними, соціальними, культурними тощо. Причому, найбільш тісним виявляється зв'язок освіти і культури, бо вже ранні стадії становлення інституту освіти пов'язані з культом, ритуалом. Взагалі, одним із принципів існування і розвитку освіти є "культуродоцільність". При цьому освіта розглядається, перш за все, як "соціальний інститут" з функцією культурного відтворення людини або відтворення культури людини в суспільстві [1, с.20]. Цей принцип є виявленням продовження розвитку постулату Я.А. Коменського про "природодоцільність" навчання, бо людина - це частина природи. Принцип же "культуродоцільності", імперативно сформульований ще А.Дистервегом: "Навчай культуровидно". Це означає навчання в контексті культури, орієнтацію освіти на характер і цінність культури, на засвоєння її досягнень і її "відновлення", на прийняття соціокультурних норм і включення людини в їх подальший розвиток [2].

Культура сприймається як система зразків поведінки, свідомості людей, предметів і явищ у суспільстві, і ця система постійно відновлюється, "відтворюється" при зміні поколінь. Красномовною в цьому плані є метафора, що освіта і культура разом утворюють "велике дихання, ритмічну

дію, аналогічну вдихові та видихові". "Для себе", - відмічає автор однієї з концепцій сучасної освіти В.Ф.Сидоренко, - освіта - образ культури, точніше, її відтворення через освіту, а "для соціуму" - це його "легені". На "вдиху" освіта "втягує" в себе всю культуру, набуваючи при цьому змісту та предмету для творчого відтворення та стає формою та образом культури. На "виоху" культура відтворюється, даючи соціуму культурну форму та дієздатність " [3, с.86].

Продуктивним у методологічному плані виявляється поняття типу культури (наприклад, архаїчної, сучасної) і положення, що саме означення типу культури може бути співвіднесено з характером освіти, навчання. Так, американська дослідниця культури М.Мід в ролі засадових виділяє три типи культури, а саме: постфігуративну, кофігуративну та префігуративну [4]. Аналізуючи постфігуративну культуру (примітивні спільноти, релігійні невеличкі товариства тощо), М.Мід підкреслює, що дорослі в них не здатні до змін і передають нащадкам тільки чуття незмінної спадкоємності життя. Життя дорослих стає схемою майбутнього для дітей. Такий тип культури, згідно М.Мід, тисячоліття характеризував людські спільноти до початку цивілізації [4, с.322-323]. В наш час прояви такого типу культури зустрічаються в діаспорах (зокрема в Ізраїлі), сектах, анклавих; в традиціях, національних укладах. Постфігуративна культура передбачає і відповідні методи навчання дітей, що спираються на слідування тому, що було. Особливістю постфігуративної культури є відсутність сумнівів, рефлексивних оцінок, самоусвідомлення. Якщо діти не мають зразка виходу з ситуації, це може призводити до конфліктів, неврозів. [4, с.335]. Кофігуративний тип культури передбачає, що і діти, і дорослі вчаться у ровесників, сучасників, але слідують старшим у нормах, поведінці тощо. М.Мід називає це спільнотою, де відсутні бабусі і дідусі. Така криза постфігуративної культури може виникнути різними шляхами, а саме: "як наслідок катастрофи, яка знищує майже все населення, особливо старше, яке відіграє найважливішу роль в керівництві даним суспільством; в результаті

розвитку нових форм техніки, невідомих старшим; ...в результаті звернення до нової віри, коли ново зверненні дорослі намагаються виховати своїх дітей в дусі нових ідеалів, непізнаних ні в дитячому, ні в підлітковому віці, або ж в результаті засобів, спричинених будь-якою революцією, яка затверджує себе введенням нових та інакших стилей життя для молоді [4, с.343].

Вважається, що саме останні дві з наведених автором причин, пояснюють труднощі в освіті у кінці ХХ ст. Аналізуючи життя емігрантів у США, Канаді, Австралії, Ізраїлі, М.Мід показує, що нові умови життя вимагають нових методів виховання. В цих умовах значущими, референтними для підлітків виступають не батьки, не дорослі, а саме однолітки. Тому виникає ситуація об'єднання однолітків, ідентифікація з ними. Згідно Мід, нуклеарна сім'я (батьки - діти) більше адаптована до умов кофігуративної культури, коли характер освіти визначають не батьки, а вчителі і однолітки. М.Мід вважає таку американську модель, де освіта виховує представників нової культури, абсолютною, що пояснює розрив між поколіннями. Однак, саме освіта в Європі, в Україні та країнах СНД свідчить, що така модель не є абсолютною, і що освіта - це форма не розриву, а збереження і об'єднання двох культур. Це має свої прояви в новій організації освіти, у формуванні педагогіки співробітництва між поколіннями.

Префігуративна культура особлива тим, що дорослі вчаться також і у дітей. Це культура, яку передбачають, це світ, що буде. Освіта якраз і повинна підготувати дітей до нового, зберігаючи все цінне з минулого, адже зв'язок поколінь і є цивілізація. Підкреслюючи зв'язок культури з суспільно-політичним устроєм суспільства, А.Г.Асмолов вводить поняття "культури корисності" та "культури гідності". Культура корисності, або культура, зорієнтована на користь, має єдину мету - "відтворення самої себе без будь-яких змін в ній: врізається час, відведений на дитинство, старість не має ніякої цінності, а освіті відводиться роль соціальної сироти, яку сприймають тому що приходить витратити час на дрисерування, підготовку людини до виконання корисних службових функцій" [5, с.589]. Є деяка аналогія

культури корисності з постфігуративною культурою в плані бажання зберегти себе без змін, проте суттєво відрізняється ставлення до старших як носіїв цієї культури в її орієнтації на корисність.

Значущим виступає новий тип культури, зорієнтований на гідність. Вищою цінністю тут є цінність особистості, незалежно від того, що можна отримати від неї. Діти, старі, люди з відхиленнями почуваються комфортно на рівні з усіма, і навіть, про них піклуються більше. Зрозуміло, що культура гідності вимагає нової парадигми освіти, докорінних змін в змісті та організаційних формах всієї освітньої системи. Така освіта зорієнтована на виховання власної гідності, свободи, професійної і загально-освітньої компетентності. Нова освітня парадигма має базуватися на принципах гуманізму, централізації на "світі дитинства". Важливим у методологічному плані є співставлення А.Б.Орловим принципів сучасної освіти і тих, що повинні, на його думку, лягти в основу нової освітньої парадигми... [6, с.102-103, 107].

Значні суттєві парадигмальні зрушення в осмисленні освітніх проблем наштовхують на акцентування діалектичних тенденцій переходів, і врешті решт, формулювання нових принципів. На зміну принципу субординації, коли дитинство вважається несамостійним додатком, нерівноцінним цілому, підкореним дорослості, повинен прийти принцип рівності, бо дитинство і дорослість мають і переваги, і недоліки, вони гармонійно доповнюють одне одного. Принцип монологізму, де зміст взаємодії транслюється тільки в напрямку від дорослих до дітей, повинен змінитися принципом діалогізму, бо світ дитинства також має свій власний зміст. Взаємодія цих двох світів повинна будуватися як діалогічний і цілісний навчально-виховний процес.

Відомо, що країни, які приймають велику кількість іммігрантів, мають великий вплив на свою культуру та освіту. Громадяни, які приїжджають до „нової ” країни , привозять із собою величезний „багаж ” різноманітної інформації, а саме : традиції, культурні цінності, мову, досвід з минулого тощо. Отже, з приходом до влади в Радянському Союзі М.Горбачова та під впливом уряду США (та особисто президента Р.Рейгана) були спрощені

правила на імміграцію з СРСР. Вплив європейської культури на все життя в Ізраїлі, звичайно ж почався ще задовго до того часу, але більша частина його припала як раз на 90-ті роки минулого століття. В 1989 році почалася масова репатріація з СРСР в Ізраїль. Важливу роль відіграв факт, що з жовтня 1989 року в Сполучених Штатах було обмежено прийом єврейських біженців з Радянського Союзу. Великою мірою такому зростанню репатріації сприяло зростання антисемітських настроїв в той час.

В 1989 -90 роках в Ізраїль прибуло більш ніж 200 тисяч репатріантів з СРСР (лише за грудень 1990 року прибуло 35 тисяч чол.). Розпад СРСР, економічні та політичні проблеми в країнах СНД призвели до великого рівня репатріації. Також, в першу чергу у зв'язку з вичерпанням демографічного ресурсу, а також з підсиленням терору після підписання „мирних угод в Осло 1995-1996 роках, рівень репатріації зменшився. Всього за період „Великої Алії” в Ізраїль прибуло більше одного мільйона євреїв з СРСР та СНД.

В 2004 році в державу прибуло близько 22 тисяч нових репатріантів, що на одну тисячу менше ніж в 2003 році. В 2005 році прибуло 23 тисячі чол. (+44%). Вперше з 1989 року частина іммігрантів з колишнього СРСР складала менше половини – приблизно 10100 чол. (48,1%). З них майже 4000 росіян та біля 3000 – українці, що на 18 та 21% менше відповідно ніж в 2003 році. З решти великих груп репатріантів, які прибули в 2004, приблизно 3700 чол. (17,6%) з Ефіопії, приблизно 2000 (9,5%) з Франції та близько 1900 (9%) зі Сполучених Штатів Америки. В 2006 році в державу Ізраїль прибуло 19900 чол., що приблизно дорівнює кількості 2005 року. [8]

Імміграція, як ми знаємо, являє собою групове явище, при якому велика кількість людей, які прибувають до країни, вступають у взаємодію з місцевим населенням. Сильним фактором впливу є, звичайно, мова, яка є вживаною на території „ нової ” для іммігрантів країни. [9] Сьогодні, як і в 1990-ті роки, в Ізраїлі репатріантам пропонується п'ять місяців безкоштовних курсів „ульпан” для вивчення івриту, яке є необхідним для повсякденного життя та роботи, а також єврейських свят та звичаїв. До перших великих

хвиль репатріантів в державі практично не існувало методик та фахівців для викладання івриту як іноземної мови. Іврит викладали здебільшого вчителі шкіл та університетів, які мали кафедри івриту. З часу „великої алії „ 1990 років все змінилося. В ульпанах (школах-студіях для вивчення івриту іноземцями) викладають висококваліфіковані фахівці, які можуть пояснити певні структури мови та історію, традиції не тільки використовуючи сам іврит, а й англійську або іспанську мови, так як існує велика кількість іммігрантів з країн Латинської Америки та Європи. Природним є і той факт, що вчителі в країні черпають багато корисної інформації для себе і від іммігрантів також: це певні культурні цінності, певні питання розвитку інших держав, традиції та національні свята тощо.

Оволодіння мовою в об'ємі, необхідному для повсякденного спілкування, при умові його інтенсивного вивчення в мовному середовищі, займає близько року; цей час є приблизно однаковим як для дорослих так і для дітей. Освоєння письмової та професійної мови вимагає ще від року до двох. Існують дитячі установи (приватні), в яких дітей навчають російській мові та івриту, є програма „Наале” для школярів старших класів, які прибули в країну Ізраїль без батьків, в рамках якої підлітки вивчають іврит протягом року в окремих класах. В армії існують спеціальні піврічні курси івриту для солдат-іммігрантів. [10]

Отже, ми бачимо, що культура та освіта Ізраїлю піддається величезному впливу з боку іммігрантів та інформації, яку ці іммігранти привозять із собою з різних країн світу. Наприкінці 1990-х років збільшився також потік репатріантів з Іспанії та Франції, з Аргентини та Португалії. Цей факт зумовив появу нової потреби ізраїльської системи освіти – потребу у фахівцях-педагогах, які готові викладати будь-які предмети іспанською мовою, а також викладати іврит новим репатріантам, які є іспаномовними.

Останнім часом за рахунок вчителів з колишніх країн СНД набула розвитку мережа фізико-математичних шкіл. У багатьох містах з'явилися школи мережі "Шуву", яку спонсорують конгресмени США, а призначені вони для

вихідців з СНД. У цих школах з початкових класів вивчають англійську, комп'ютер, більш поглиблено вивчають Тору. Хлопчики і дівчатка займаються окремо, а в класах зазвичай не більше 20 дітей. В школі є також обід, а заняття закінчуються після 15-ї години. Більшість витрат покривається за рахунок спонсорів. [11,12]

Освіта в Ізраїлі орієнтована на американську модель. У початкових класах процес навчання дуже повільний, для того, щоб слабші учні до 6 класу вирівнялися з сильнішими. При цьому сильні учні навчаються без будь-якого напруження. Починаючи з 7 класу процес навчання потроху прискорюється і вже в 10-12 класах вчитися стає набагато складніше.

Дуже важливим етапом є навчання у 9 класі. Від отриманих результатів залежить, за яким напрямком ("магама") школяр навчатиметься далі: чи точним наукам і комп'ютеру, чи хімії і біології тощо.

Кожен школяр отримує брошуру, де вказано, які оцінки з предметів потрібно мати, щоб отримати бажану спеціалізацію. Крім того, тут враховуються не лише оцінки, під час 3-годинного іспиту за спеціальним психологічним тестом перевіряють загальний розвиток.

В Ізраїлі створено велику кількість різноманітних курсів на різних мовах світу: курси комп'ютера іспанською мовою, курси малювання або дизайнера англійською мовою, курси перукарів - французькою. Отже. Ми повсюди спостерігаємо ланцюг впливу, навіть читаючи ізраїльську пресу, ми відчуваємо, що читаємо будь-якою мовою: російською або англійською. Наприклад, сифардська мова (називаємо також ladino [13]від latinus „ латинська ”, та judeo – espanol „єврейсько-іспанська” використовується для позначення того варіанту іспанської мови, якою розмовляють сефарди (близько 125 тис.), нащадки євреїв, які були вигнані з Іспанії католицькою церквою та королівською владою в 1492 році та які поселилися в Північній Африці, Ізраїлі, Турції, (на території колишньої Османської імперії). На сифардській мові ми можемо почути радіо та прочитати періодичну пресу в Ізраїлі і сьогодні.

Ми також можемо відвідати театри, де вистави проходять різними мовами: російською, іспанською, англійською тощо. Ще одним з цікавих моментів є той, що мешканці Ізраїлю починають святкувати свята, яких не знали раніше, наприклад, 31 грудня ми бачимо салюти та феєрверки в арабських селах, або ж 9-го травня ми бачимо як люди похилого віку (вихідці з країн СНД) та їх друзі, сусіди та просто знайомі святкують день перемоги разом.

Висновок: Ми з упевненістю можемо стверджувати, що вплив на культуру та суспільне життя держави існує та продовжує розвиватися й досі, що є позитивним чинником у розвитку будь-якого суспільства. Різні форми впливу створюють атмосферу єднання різних народів в одній країні .

Резюме: В поданій статті висвітлено вплив культури різних країн на культуру та освіту в державі Ізраїль.

Ключові слова: Ізраїль, культура, освіта, СРСР, іммігранти, іноземні мови.

Summary: In this article we can read about the great influence of the European and american culture and education on the israeli culture and educational system.

Key words: Israel, culture, education, USSR, immigrants, foreign languages.

Резюме: В данной статье рассмотрена проблема влияния культур разных стран на культуру и образование государства Израиль.

Ключевые слова: Израиль, культура, образование, СССР, иммигранты, иностранные языки.

Література:

1. Розов Н.С. Методологические принципы ценностного прогнозирования образования //Социально-философские проблемы образования. - М., 1992.
2. Дистервег А. Из книги "Руководство к образованию немецких учителей" //Хрестоматия по истории педагогики. - Минск, 1971.
3. Сидоренко В.Ф. Образование: образ культуры //Социально-философские проблемы образования. - М., 1992.
4. Мид М. Культура и мир детства. М., 1988.

5. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.; Воронеж, 1996.
6. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. - М., 1995. С.102-103,107.
7. Роджерс К. Творчество как усиление себя /Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 164-168. 8. Роджерс К. Эмпатия /Психология эмоций. Тексты //Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М., 1984. С. 235-237.
8. Евгений Тартаковский , журнал « Диаспори», 2008, №1, стр.260-280.
9. Немировский А.А. У истоков древнееврейского этногенеза. Ветхозаветное предание о патриархах и этнополитическая история Ближнего Востока. — М., 2001. — 268 с. — ISBN 5-85941-087-5
10. Гительман Ц. Беспокойный век: Евреи России и Советского Союза с 1881 г. до наших дней. М.: — Новое литературное обозрение, 2008. — 512 с. — ISBN 978-5-86793-576-4
11. Н. И. Рутберг, И. Н.Пидевич. Евреи и еврейский вопрос в литературе советского периода. Хронологически-тематический указатель літератур
12. Евреи в России: История и культура. Сборник научных трудов — ред. Д. А. Эльяшевич С.П. Издание Петербургский еврейский университет, 1998. — 394 с. — ISBN 5-88976-004-1
13. Лінгвістичний енциклопедичний словник М., 1990р.
14. Една Лауден та Ліора Вайнбах Суперсловарь (иврит-русский-английский),– 1993. 850с.– ISBN 965-390-009-9